37 74.2
В748

МАТЕРИАЛЫ 2-го УРАЛЬСКОГО ОБЛАСТНОГО С'ЕЗДА ПО НАРОДНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

№ 6.

ВОПРОСЫ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРАЛЕ

37
В 748

ИЗДАНИЕ
Уральск. Областн. Отдела Народного Образования

СВЕРДЛОВСК
1928

2304

Кр

37
В748

Р 91/IV 86

Проф. А. Гурьева

С0
98624.

9

74.2

МАТЕРИАЛЫ 2-го УРАЛЬСКОГО ОБЛАСТНОГО С'ЕЗДА ПО НАРОДНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

37
В748
1248

№ 6.

ВОПРОСЫ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРАЛЕ

ЧЕЛЯБИНСКАЯ ЦЕНТРАЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА.
инв. 1938 г. № 7824
ПРОВ. 1938 г.
Проверка 1948 г.

ИЗДАНИЕ
Урал. Обл. Отд. Нар. Образования

СВЕРДЛОВСК

372

Уралобллит № 1232. Тираж 8.000

Свердловск, „Уралполиграф", тип. „Основа". Зак. № 13409.

Есипов. Б. П.

О локализации программ.

Я попытаюсь уяснить вопрос о локализации. О локализации говорят не только применительно к школам, о ней говорят и применительно к политпросветучреждениям. Что значит локализировать? Это значит поставить работу учреждения в связь с местными условиями, с местными нуждами, с местными запросами, с задачами хозяйственными и культурными. Так поставить работу должна и изба-читальня, и библиотека, и школа. Вот эта задача стоит перед нами и она ясна для всех. Что же нужно для того, чтобы школа могла осуществить указанное требование? Очевидно, здесь, прежде всего, нужно вооружение школы краеведческим материалом. Затем нужны указания о выборе заданий для общественно-полезного труда. Если учитель будет вооружен краеведческим материалом, то хотя бы у него, скажем, и не было, может быть, местной программы, как таковой, все-таки он мог бы осуществить те принципы, которые легли в основу центральной программы. Самое главное, что нужно для осуществления краеведческого начала, это — пособия, которые вооружают школы краеведческим материалом. Но так как надо не только изучать жизнь, но и приучать детей к воздействию на жизнь, к ее изменениям к лучшему, то перед нами стоит задача организовать практическую деятельность учащихся и тут выступает общественно полезная работа. И, вот, правильный подбор заданий для общественно-полезной работы есть существенная часть в деле локализации программ, потому что выбор этих заданий определяется, главным образом, местными условиями и, в значительной степени, планами работ местных учреждений и организаций. Нужно иметь в виду, что работа на краеведческом материале заставляет улучшать методы преподавания в школе. Применение исследовательских приемов работы становится возможным благодаря тому, что работа идет на краеведческом материале; поэтому важно также дать подбор заданий и учебного характера для самостоятельной работы детей: задания для разных наблюдений, для вычислений, составления диаграмм и т. д. Подбор таких заданий очень важен, он облегчает организацию

работы в школе. Если местные природные, хозяйственные и бытовые условия своеобразны, то нужен целый ряд изменений и в самих программах. Однако, надо сказать, что практика привела нас к необходимости установить предел этим изменениям, допускаемым по отношению к общей программе, он определяется, главным образом, необходимостью соблюдать принцип единства школы. Если ученик переходит из одной школы в другую, напр., из деревенской в городскую или обратно, или же из школы одной местности в школу другой местности, то оказывается зачастую, что ему приходится повторять один и тот же материал по нескольку раз или пропускать проработку некоторых разделов программы. Это происходит благодаря пестроте распределения материала по годам обучения в разных местностях. Распределение материалов в школах окраинных губерний, где условия чрезвычайно отличаются от условий средней полосы европейской части РСФСР, должно быть также таким, при котором система комплексов и здесь на каждом году была бы такова, чтобы об'ем знаний и навыков по обществоведению, природоведению, географии давался бы в школе, хотя и на ином иногда материале, в той же в общем сумме, какая намечена в центральных программах для этого года. Расположение материала внутри года может быть различно, но сумма общих сведений в пределах данного года будет одна и та же в школах разных мест Республики. Для обеспечения этого Главсоцвосом подготовляются систематические программы по обществоведению и естествознанию. В отношении программ по языку и математике принято такое решение, что здесь единая программа должна быть для всех школ Республики и даже Московский Отдел Народного Образования, который часто имел тенденцю давать в каждом случае свои материалы, и этот Отдел Народного Образования ввел теперь в школах своей губернии общую республиканскую программу по математике и языку.

Теперь, в отношении изменений в самих комплексных программах, какие могут быть случаи при приспособлении их к местным условиям? Во-первых, полный местный вариант программы—это в тех случаях, когда местные условия совершенно неподходящи к условиям средней полосы евр. части РСФСР. Такой вариант составляется, например, для крайней части Севера, для Мурмана, но и там последний 4-й год обучения остается в значительной своей части без изменения, поскольку там главное место отводится изучению всего СССР.

Второй случай может быть такой: варианты даются только к некоторым темам или подтемам, наприм., на 4-м году обу-

чения говорится о сельском хозяйстве своей области, о промышленности своей области или губернии. К этим местам необходим местный вариант программ, необходима конкретизация этих мест программы; в этом случае не обязательно составление полностью местной программы на 4-й год по всем темам, а нужно только составление варианта к тем местам, которые по самому своему содержанию требуют этого с необходимостью.

Наконец, третий случай, это когда местный вариант программы совершенно отсутствует, когда центральная программа полностью подходит к местным условиям. Например, какая-нибудь центральная губерния не представляет своеобразия по сравнению с условиями, на какие ориентированы чусовские программы. Для этой губернии нет надобности составлять непременно местный вариант программ.

Затем, я полагаю, что везде методические органы, даже и в тех случаях, когда они не дают местного варианта программ или дают варианты к некоторым частям программ, должны составлять методические указания и давать краеведческий материал школам. В методических указаниях будет идти речь о том, на каких местных об'ектах может быть проработан тот или иной вопрос. Вот, напр., на третьем году обучения мы имеем материал весенне-летнего триместра. Возможно, что центральная программа подходит к местным условиям в таком виде, в каком она есть. Но на местах надо указать конкретно, как, на каких именно об'ектах будут прорабатываться подтемы весеннего комплекса. Такие методические указания весьма целесообразны и желательны. Но необходимо, чтобы это было все построено на учете местного опыта, на учете конкретных достижений конкретных школ. Тут не надо смешивать местную программу и методическую проработку тем на местном конкретном материале. Может оказаться, что центральная программа остается в неприкосновенном виде, но к ней дается методическая проработка тем.

В отношении 1-го и 2-го г. г. обучения приходится признать, что отображение местных особенностей с достаточной конкретностью возможно только в конкретных планах, составляемых на местах—в самих школах, поскольку здесь в центре внимания стоит семья, деревня и ближайший район. Для того, чтобы местные условия в этих пределах отражались в планах работы школ наиболее правильно и четко, необходимо учителю знание края. И, вот, задача методических органов, окружных и областного, заключается в организации помощи учителю в изучении края. Чтобы учитель мог работать по ГУС'овской

программе, я думаю, прежде всего, ему необходимо изучение такого большого края, как область (Госплановский район). Изучение деревни, ближайшего района, с достаточной правильностью может производиться и быть охвачено тогда когда учителю будет известна область в целом, ее условия. Затем учителю надо изучать свой ближайший район, свою деревню, свою волость. Данные о волости особенно нужны для 3 года обучения. Надо также изучать свой округ; данные об округе могут быть использованы и на 3-м, и на 4-м году, но не в порядке проработки отдельной темы, а в виде проработки тем, входящих в центральную программу, путем сравнений, сопоставлений и т. д. Для деревенского учителя обязательно изучение ближайшего города, к которому тяготеет данный район, а для городского нужно изучение одной из ближайших деревень. Сейчас в краеведческой литературе самые существенные для нас программы и методические указания разбросаны часто в разных местах. Затем не всегда они приспособлены к краеведческим потребностям массового рядового учительства, а пригодны лишь для специалистов краеведов. Поэтому перед методическими органами стоит большая работа по составлению инструкций и методических указаний об изучении разных сторон местной природы, труда, быта. В Рязанской губ. существует несколько выпусков таких пособий. Я подробнее на этом остановлюсь в докладе о краеведческих пособиях. Составление очерков своей деревни, своей волости может быть выполнено, очевидно, только на местах. Эта работа, конечно, длительная, на ряд лет. В составлении таких очерков должны были бы принять участие и агроном, и врач, и кооператор, и др. Много очерков уже имеется в разных районах Республики, есть также и в Уральской области, в некоторых районах, судя по рецензиям в вашем журнале. Наличие таких очерков имеет большое значение, потому что именно эти очерки дают фактический материал, а раз есть этот материал и им можно воспользоваться, значит, краеведческое начало будет действительно осуществляться. Нужна ли для всех мест области одна общеобластная программа? По-моему, нужны только варианты к тем местам 4-го года обучения, в которых заключен краеведческий материал. Затем можно из области, применительно к отдельным округам, дать ряд конкретных указаний об отображении условий этого округа в работе по программам ГУС'а. Нужны ли окружные программы полностью в целом по всем 4-м годам обучения? По-моему, не везде нужны. Есть такие округа, где можно работать по центральным программам, не изменяя их полностью, не создавая цели-

ком местного варианта Затем нужно признать необходимость сообщения школам некоторых краеведческих сведений из округов (о своем округе) с указанием, где, в какой теме они могут быть использованы.

Затем в некоторых округах, где условия своеобразны, нужны будут варианты к некоторым частям программ. Если возьмем программу 1—2 года обучения, то в таком округе, как Тобольский, потребуется иное расположение материала, иные сроки. Может быть, некоторые явления, указанные в центральной программе, некоторые об'екты изучения, об'екты наблюдения будут другими, что может быть указано из округа, и я думаю, что в таких округах к некоторой части, к некоторым темам эти изменения должны быть внесены, но даже и в этих округах к некоторой части, к некоторым темам, не потребуется местного варианта. Часто можно будет ограничиться просто указанием о том, чтобы сроки для проработки отдельных тем были учтены при составлении конкретных планов на местах в самих школах. Что касается фабрично-заводского варианта, то о нем речь может быть особо, потому что в центральных программах не дано варианта фабрично-заводского, а лишь городской и сельский варианты. Здесь составление варианта фабрично-заводского могло бы иметь республиканское значение. Если бы был составлен удачный вариант для заводского района, он мог бы быть показан для всех районов Республики, чтобы использовать в разных местах этот типовой план. Я думаю, что при составлении этого варианта следует опираться на городской вариант центральных программ. Некоторые особенности работы в фабрично-заводском районе в нашем введении к программе указаны, хотя и недостаточно конкретно. Все же их надо учесть и выполнить. Нужно избежать, однако, и здесь лишнего дублирования. В некоторых местах, ведь, и для фабрично-заводских районов может быть оставлена без изменения и центральная программа. И нет надобности в этих местах ее перефразировать, например, на 4 году обучения материал по изучению СССР во многом нет надобности подвергать изменениям; значительная часть программы этого года останется такой же и для фабрично-заводских районов.

Аристов В. П.

Городской вариант программ Свердловского ОкрОНО.

Современная школа, современный учитель нуждаются в 2-х видах пособия для своей работы по программе ГУС'а. Во-первых, в локальной программе. Что такое локальная программа? Этот вопрос я рассматриваю несколько иначе, чем тов. Есипов. Мне думается, что локальная программа—это указания, с какой точки зрения должны рассматриваться в условиях того или другого района или округа темы программ ГУС'а.

Программа ГУС'а дает общие темы, скажем, о сельском хозяйстве и т. д., но сельское хозяйство находится в различных условиях. В разных округах оно имеет различные перспективы своего развития, и, в зависимости от этих перспектив, местных условий, местные общественные органы ставят для него различные задачи. Напр., сельское хозяйство в Свердловском округе находится в иных условиях, чем в Рязанской губ. или в Тобольском, Троицком округах. Поэтому локальные программы, которые имеются в Уральской области и разрабатываются в окружном масштабе, должны перед ребятами освещать соответствующие темы программ ГУС'а с точки зрения практических задач, стоящих перед местными органами, напр., отделами Окрисполкома. Отразить особенности развития сельского хозяйства, кустарных промыслов или же быта населения и пр. в том или другом округе—вот основная линия работы по локализации программ. Эти, более или менее локальные, задачи имеются в каждом округе и они не отражены детально в общей программе ГУС'а.

Если мы ставим перед школой задачу воспитания ребят, дать им четкие знания местных условий и явлений реальной жизни, то мы их должны втянуть в эту жизнь. Учителю необходимо располагать более определенным материалом, чем общие указания программы ГУС'а. Мы можем расчитывать, что только тогда учащиеся будут приобщены к общественной жизни, к работе государственных органов, если будут изучать конкретные вопросы. Это первое пособие, которое нужно учителю для работы в школе. Здесь нужно просто определенное освещение программных комплексов применительно к условиям того или другого округа. Но учитель, помимо этого, нуждается еще и в указаниях, как детально планировать педагогический процесс, как строить работу применительно к тому или другому комплексу, на тот или другой год обучения, как построить план по отдельным видам работы с детьми, как исполь-

зовать тот или другой материал и т. д. Но нельзя смешивать локальную программу с планом проработки отдельных комплексов, ибо под программой мы подразумеваем нечто обязательное, что должно быть выполнено Если же мы в локальную программу вкладываем очень много детальных указаний, то мы и эти детали делаем обязательными для учителя. Программа ГУС'а достаточно широка, она предоставляет большую инициативу учителю, но детальная программа сокращает эту инициативу, регламентируя каждый шаг его работы. Я думаю, что методические детали построения работы по комплексам— это дело локальной программы, это задача примерного или типового плана разработки отдельных комплексов, тем или целых годов обучения.

Какова целевая установка документа, изданного Свердловским ОкрОНО? Представляет ли он локальную программу или примерный план по разработке отдельных комплексов? Вряд ли можно считать его за локальную программу, так как здесь даны очень подробные указания по разработке отдельных тем, даны методические указания о том, какие виды работы надо провести с учащимися по разработке того или иного материала. Если же считать его типовым планом проведения программы ГУС'а по 4-м годам обучения, то в этом случае он недостаточно подробен, в нем мало методических указаний. Взять например, 3-й раздел или 3-ю графу локальных программ — «Организационно-методические указания». Здесь очень общая наметка того, что должен делать учитель при проработке той или иной темы. Но чрезвычайно мало говорится о том, как следует организовать работу методически. В качестве примерного типового плана этот документ не дает достаточно материала для учителя.

Недостатком документа является отсутствие четкой и ясной целевой установки, так как непонятно, представляет ли он программу, или только примерный план. Допустим, что это — программа, и будем рассматривать ее с этой точки зрения. Как же она помогает учителю Свердловского округа усвоить об'ективные условия на основании диктуемой программами ГУС'а темы, о которой я говорил выше? Свердловский округ достаточно типичен для Уралобласти, представляя сочетание сельско-хозяйственных и фабрично-заводских районов. Свердловская программа разработана в двух вариантах: сельскохозяйственном и фабрично-заводском, следовательно, локальные особенности округа в известной степени учитываются. ОкрОНО разработал программу для всех школ Свердловского округа, учитывая различие сельско-хозяйственных и фабрично-

заводских районов. Фабрично-заводского варианта у нас нет во всесоюзном масштабе. ГУС его еще не разработал и, насколько я знаю, первый опыт в этом отношении сделан Свердловским ОНО. Но является ли этот свердловский вариант программы для фабрично-заводских районов расчитанным на фабрично-заводские школы именно Свердловского округа? Если рассматривать его внимательно, то увидим что Свердловский ОНО задался более широкой задачей: он хотел придти на помощь ГУС'у и разработал этот вариант в республиканском масштабе. Собственно свердловского здесь очень мало, за исключением очень небольшого материала в 3—4 группе, где имеются названия уральских заводов. С таким же успехом, как и здесь, эта локальная программа может быть использована и для других фабрично-заводских районов нашего Союза. Отражена ли в ней та точка зрения, с которой нужно рассматривать темы программ ГУС'а именно в свердловских условиях, указано ли в ней, какое значение имеет сельское хозяйство, какие перспективы имеет развитие кустарных промыслов, какие задачи стоят в области быта, применительно именно к Свердловскому округу? Об этом ничего не сказано ни в об'яснительных записках, ни в самом тексте. Так что эти программы недостаточно локальны.

Как же там расположен материал, правильно ли он расположен, применительно к местным условиям?—Если говорить о фабрично-заводском варианте отдельно, то здесь соответствующие изменения внесены: напр., вместо комплекса «Наш город осенью», взять комплекс «Завод осенью»; вместо комплекса «Деревня» или «Город»—комплекс «Наш завод»—в III гр. Вот основные изменения, продиктованные особенностями фабрично-заводского окружения части школ Свердловского округа. Но есть и др. изменения. Так, в первой группе, вместо комплекса «Осенние работы», дан комплекс—«Осень»; в третьей группе, вместо комплекса «Деревня»—комплекс—«Район и округ». Затем в третьей группе имеется тема, посвященная человеку, которой не было раньше и которая теперь по программе ГУС'а отнесена к 4-й группе. Есть еще слияние комплекса—«Приготовление к зиме» с «Осенними работами». Вот изменения, которые сделаны области перестановки тем.

Что можно сказать об этих изменениях?

Я думаю, что ряд изменений неудачен. Я совершенно согласен с тем, что в наших уральских условиях необходимо слить два комплекса—«Приготовление к зиме» и «Осенние работы». Но что касается других изменений, то они сколько-

нибудь важными причинами не вызываются и являются извращением идеи, вложенной в эти комплексы программами ГУС'а.

Если же мы будем рассматривать этот документ не как локальную программу, а как примерный план,—то и здесь кое-что можно покритиковать, но я остановлюсь лишь на некоторых моментах.

Мы имеем здесь следующие основные разделы: названия комплекса, целевая установка, срок проработки задания. Далее, вторая графа «Содержание работ по заданиям; третья графа «Организационно-методические указания»; 4-я графа «Указание об'ема навыков и знаний».

Что можно сказать об этой схеме построения?

Во-первых, комплексный материал почему-то разбит на «задания». Здесь логическая неувязка. Под заданием мы разумеем некоторую часть нашего плана работы, но комплекс жизненных явлений на «задания» разбить нельзя. На задания может быть разбита только наша работа над этим материалом. Если же взять третью графу — «Организационно-методические указания», то увидим, что там указывается, главным образом, то, что должен делать учитель при проработке того или иного задания, какие виды работ должен провести с детьми, но совершенно не указывается, как проводить их. В частности, в нашей школе чрезвычайно слабы исследовательские моменты в работе. Мы пользуемся преимущественно методом «готовых знаний» и плохо ставим работу исследовательскую, хотя казалось бы, здесь должно быть уделено особенное внимание вопросу о способе проработки того или иного материала исследовательским путем. Эту установку на исследовательскую работу примерные планы совсем не отражают. Учитель не будет знать, как должен он работать, что должен он прорабатывать, пользуясь только книгами или экскурсиями, как иллюстрацией, и что он может проработать с детьми действительно исследовательским путем. Не будет он знать и того, как ставить эту исследовательскую работу в том или другом случае. Если посмотреть на методическое указание о работе с IV группой, то неизбежно создастся впечатление, что эта группа весь год сидит неподвижно на своих партах. Нет почти никаких экскурсий, нет намеков на современность, нет указаний об использовании газеты и о том, как вообще 4 группа связывается с окружающей жизнью.

Четвертая графа этого документа—«Навык и знания». Мы знаем, что учитель затрудняется в правильном планировании прохождения об'ема навыков и ему нужно указать, как следует разбить эту работу во времени на протяжении года. Но

здесь определенный об'ем знаний механически присоединен к каждому комплексу. Однако, увязки этих навыков с комплексным материалом не указано и распределение навыков по комплексам не имеет смысла, а только стеснит инициативу учителя.

В какой мере комплексность отразилась на программе Свердловского ОкрОНО? Здесь, очевидно, имели в виду этот момент и поэтому часто стараются обратить внимание работников на необходимость связи между различными родами явлений (природы, труда и общества). Но нужно сказать, что во многих случаях эта связь не достигается. Напр., во II гр. тема «Кустарные промыслы» рассматривается только в разрезе «труда», без связи с «природой» и «обществом», с другой стороны говорится о необходимости этих связей, но не показывается на самом материале, как их надо установить. Как обстоит дело с общественно-полезным трудом? Общественно-полезный труд, именно момент его воздействия на окружающую действительность, хотя и имеет определенное место в свердловских программах, но все же не то, какое ему следовало бы занять. Указания об общеполезном труде помещены в 3-й графе, в колонке «Организационно-методические указания». Уже одно это говорит, что обще-полезный труд рассматривается составителями лишь как метод преподавания, как метод оживления завершения обучения, но не как основной фактор общественно-трудового воспитания. Правда, об общеполезном труде кое-где имеются очень ценные указания, но вместе с тем в большинстве случаев они чрезвычайно общи, в особенности в IV группе.

Стеблев А. А.

Сельско-хозяйственный вариант программ Свердловского ОкрОНО.

Локальные программы Свердловского ОкрОНО—все же ценный документ, хотя и изобилует многими недостатками. Один из них—это несоответствие документа с названием «локальная программа». То, что дано, не есть программа, а, пожалуй, нечто большее, именно попытка дать примерный рабочий план. Могут ли локальные программы вообще быть для области и для округа и вообще нужны ли они работнику? Я думаю, что локализировать программу в масштабе области и округа нельзя и работа в этом направлении дает только общие места и

суммарный материал. Это доказано опытом многочисленных «местных» программ, которые, может быть, и хороши, но во всяком случае весьма слабо насыщены этим «злополучным» локальным материалом. Нужны ли такие местные, в кавычках, программы работнику?—Нет, не нужны, так как они не облегчают его работу. Учителю нужен примерный рабочий план, построенный на областной и окружной методических записках к основной программе ГУС'а. Вот в этих-то записках и лежит секрет «синей птицы» локальности. В этих записках должны быть даны хозяйственно-политические линии, а, следовательно, хозяйственно-политические задачи как по области, так и по округу, применяясь к которым, необходимо строить работу в школе.

Имея эти предпосылки, уже в районе можно строить примерные детальные рабочие планы, учитывая местные хозяйственные особенности и хозяйственно-политические задачи, стоящие перед районом. С таким районным планом учителю будет уже легко строить свой план, по своей школе и в этом плане он сможет отразить хозяйственно-политические задачи как своего села (как главное), так и последующих территориальных хозяйственных единиц (район, округ и т.д.).

Так как предлагаемый документ Свердловского ОкрОНО абсолютно нельзя назвать программой, то попробуем расценить его, как примерный рабочий план для школ, расположенных в сельских местностях. Делая такую установку на данный документ, мы были бы в праве уловить в нем локальность. Но, к сожалению, наши ожидания оказались тщетными. Здесь вся локальность носит (да и то в малых дозах), так сказать, сопутствующий, скорее иллюстративный, характер (суммарное упоминание о кое-каких заводах, об особенностях климата и живого мира). Действительной же локальности, отражения хозяйственно-политических задач в документе совершенно нет. Это его первая, самая тяжелая вина. Не везде, но все же встречается и другая вина—нарушение комплексности и перенесение центра тяжести в сторону одного ряда знаний и навыков. Особенно в этом отношении несуразно построена III-я группа, в которой окончательно смазан естествоведческий материал. IV группа по своему построению сильно отдает старым «предметным» духом. Я далек от мысли винить в этих грехах (уклонах в сторону одной дисциплины) составителей. Главная вина в этом ГУС'а, который в последнем выпуске сам отошел от строгой выдержанности в комплексности. Третья вина документа - это большая перегруженность материалом. Явно переоценены силы ребят. Слишком глубоко трактованы неко-

торые темы («Человек» в III гр.). Четвертая вина документа— это слабость и суммарность сельско-хозяйственного материала, что особенно досадно тогда, когда видишь на документе сигнатуру «Сельско-хозяйственный вариант».

Все перечисленное можно отнести к разряду недостатков общего характера. Но кроме этих, есть и другие недостатки по структуре документа.

Вообще он производит впечатление недоработанного труда, это скорее не документ, а эскиз. В этом документе много недостает, много не отделано.

Следовало бы расширить его. Было бы полезно перед каждым комплексом дать (в старших группах перед темами) подход к теме, к комплексу. Таким же образом полезно дать указания по организации среды, а также более конкретные указания об общеполезной работе группы. Настоятельно нужно проработать целевые установки в младших группах, упростить и конкретизировать их, а в старшей группе—в IV дать их, так как фактически IV-я группа их лишена. Повторяю, на это нужно обратить особенное внимание. Ведь, целевая установка определяет весь ход и смысл работы. Нужно в плане изжить существующие отрывы как между отдельными темами, так, иногда, и между отдельными заданиями. Обилие этих заданий делу не вредит, так как при выработке плана в школе, смотря по условиям работы, можно различно комбинировать.

Внешний вид (структура расположения материала) документа, пожалуй, удовлетворителен, нужно только несколько расширить (увеличить) количество рубрик плана. Нельзя сказать того же по расположению материала между рубриками. Слабо выполнена рубрика «Организационно-методические указания». То, что в ней дано, в очень слабой степени дает методические указания, так как материал этой рубрики есть лишь перечень разных работ, хотя перечень важный для учителя. Жаль только, что лишь в некоторых местах документа такой перечень работ и он говорит о том, что нужно сделать, но не указывает, «как это сделать».

Последняя рубрика плана, занятая техническими навыками, так, как она дана, теряет всякий смысл, ибо нет временных и других увязок.

Но все же рассматриваемый документ имеет свою ценность. ценность первого опыта такой работы по составлению примерного плана. Необходимо только эту работу перенести из окружного центра в районный.

Толстов А. С.

Программы Шадринского ОкрОНО.

Мне кажется, разговор о шадринских программах не следовало бы разделять от всего сборника, в котором помещены эти программы, так как в нем не только программы, но и другие материалы, и представляют известную ценность для местных работников. Между прочим, в нем мы находим информационное письмо о результатах обследования целого ряда школ. Письмо, написанное на основе инспекторских обследований, отмечает известные достижения в работе школ, известные недочеты. Примеры и выводы этого письма в достаточной степени поучительны для массовых работников.

Самое главное место сборника занимает локальная программа Шадринского ОкрОНО.

Программа охватывает второй и третий год обучения.

Построение этих программ таково: характеристика об'ектов, выводы, целевая установка, учебный материал, методы работы, организация детской среды, общеполезная работа, навыки. Программы имеют во всяком случае некоторые достижения. В них имеется локальный момент. Например, относительно обработки льна, экспорта хлеба—в третьем году, к сожалению, эти локальные штрихи очень разбросаны, их надо собирать по крупицам.

Как достижение, следует отметить организацию детской среды. В программе организация детской среды увязана с комплексом, или с данной темой, она не носит трафаретного характера. Намечен целый ряд работ по общественно-необходимому труду. На ряду с достоинствами имеются и недостатки в этой программе. Самый главный недостаток, типичный для всех локальных программ, это—перегрузка материалом. Возьмем какой-нибудь комплекс из 2 года, например, «Начало весны и весенних работ в деревне». Тут идет характеристика об'ектов, целевая установка, содержание учебной работы и пр. Содержание учебной работы занимает 2½ страницы. Это, имейте в виду, после лета. Дети такого материала в течение лета собрать не смогут. Материал кропотливый, масса мелочных указаний.

«Характеристику об'ектов изучения» не следует приводить к каждому комплексу, лучше было сделать общий очерк.

Нигде не отражены революционные праздники. Я уже отметил, как достижение, хорошо поставленную работу по обще-

ственно-полезному труду. Но опять-таки нет конкретных примеров, как она связана с комплексом.

Посмотрим, что идет под рубрикой навыков. Вот что помещено в навыках: «наблюдение за изменением температуры, горизонт, теплые и холодные страны, наблюдение за тенью» и т. д. Возьмем другой комплекс: «внутренние и внешние органы человеческого тела, чистая и грязная вода» и пр.. Все навыки связаны с естествознанием. Это говорит о недосмотре, но он непростителен.

В общем программы дают учителю довольно много местного материала, но пользоваться им он должен с большим разбором, чтобы не забить ребят непосильной работой. Отчасти составители и сами это сознают, рекомендуя в об'яснительной записке: «Материал каждого комплекса желательно просмотреть, сравнить, насколько он соответствует особенностям данной деревни и работы, и на основе этого сравнения вынести, если потребуется, свои коррективы».

Прения по докладам „О локализации программ".

Тов. *Любовцев.* (Шадринск). Нам ставят в вину наличие характеристики, в недоумении спрашивая, для кого она предназначена—для учителя или ученика. Ясное дело — для учителя. Она нужна для того, чтобы обрисовать основные особенности окружающей жизни с тем, чтобы на основе этого учитель мог наметить программный материал, в соответствии с этими особенностями. Так же нужны и выводы. На основании выводов из характеристики можно лучше наметить общеполезную работу по потребностям того или иного района. Конечно, не всегда характеристики и выводы исчерпывающи и безукоризненны. Но даже и в таком виде они помогают при составлении индивидуальных учетных планов. Нас упрекают в перегрузке материала, указывая, что в таком-то месте программы ГУС'а материал занимает одну страницу, а у нас 2½ страницы. Здесь нужно подходить не с арифметическим счетом страниц. Мы производили детализацию, по каждому об'екту дали схему, это приносит учителю большую пользу.

Упрек в отношении общеполезной работы по существу сводится к тому, что слишком многообразны виды ее и что она не увязана с комплексным материалом. Общественно-полезная работа выделена в особую графу. Правда, она не всегда увязана с комплексом, но в подавляющем большинстве является завершением проработки комплексных тем. Многообразие, по-моему, тоже не повредит делу, ибо учитель всегда сможет

из всех видов выбрать для себя наиболее посильные и диктуемые необходимостью.

Наша локальная программа, составленная при участии местных работников, разрабатывалась в районах и уже после получения указаний из Уралметсовета была корректирована в течение целой недели коллективом в 125 человек на окружных курсах.

Увеличение об'ема, за небольшими исключениями, кажущееся. Если мы увеличили число страниц, то эти страницы увеличились не за счет включения новых комплексов или об'ектов, а за счет облегчающей работу учителя небольшой схемы изучения каждого об'екта. Общественно-полезная работа, намеченная программой, в нашем округе проводится школами и в основном является логическим выводом из работы по комплексам.

Тов. *Цеханович* (Пермский педтехникум). Я остановлю ваше внимание только на одном вопросе, выдвинутом в докладе тов. Есипова, именно на вопросе о заводском варианте программ ГУС'а. Вопрос этот не может быть рассматриваем, как локализация программ ГУС'а, это не локализация, а создание новой схемы программ ГУС'а.

Городской вариант у нас ориентирован на городские условия жизни, следовательно, и заводский вариант должен ориентироваться на специфические условия жизни завода. И, конечно, в случае удачного выполнения такого варианта, он может быть до известной степени использован в общереспубликанском масштабе. Необходимость такого варианта вполне очевидна. Совершенно также очевидно, что учитель, работающий в заводской школе, в условиях, не имеющих ничего общего с городскими и деревенскими, конечно, не может использовать ни один из существующих вариантов программ.

Поэтому, необходимо создать этот третий вариант. Каким путем? Мне думается, что при создании такого варианта мы должны исходить из особенностей, которые даются нам при изучении своеобразной уральско-заводской производственной, экономической и социальной обстановки.

Завод, прежде всего, нужно рассматривать, как весьма своеобразную форму населенного пункта, где население, часто имеющее до 20.000 жителей, самым тесным образом связано с заводом, с его интересами. Вместе с тем, этот заводской поселок представляет собою ряд некоторых условий, совершенно своеобразных, свойственных только ему. Особенные затруднения возникают там, где завод (фабрика) консервирован. Это — не город, не деревня, но тем не менее уральские заводы имеют

несколько общих для них характерных особенностей. Прежде всего—прямая, непосредственная связь с природными условиями, очевидная, легко вскрывающаяся и дающая богатейший педагогический материал для непосредственной работы в школах. Это—с одной стороны. С другой стороны, уральские заводы в силу исторических условий непосредственно связаны с сельским хозяйством.

Это иногда создает впечатление, что завод экономически не зависит от окружающей хозяйственной обстановки, а хозяйственная обстановка не зависит от завода, что как будто нарушает связь между населением и заводом. С третьей стороны — сами заводы представляют собой богатейший педагогический материал, ибо являются комплексом, зависимость которого от окружающей обстановки и всего прочего вполне наглядна и очевидна.

Отмеченные мною особенности уральских заводов дают возможность говорить о самостоятельном варианте программы ГУС'а. Как приступить к созданию этих вариантов? Для этого в первую очередь должны быть использованы попытки отдельных учителей, учительских об'единений, которые, несомненно, имеются и дадут очень ценный материал. Использовать этот материал дело Областного Методического Совета.

Тов. *Михалев* (Челябинск). Я буду говорить о программе Шадринского округа. Здесь нужно решить вопрос: локальна программа или нет. С локализацией программ обстоит дело не совсем хорошо. Первая программа была разработана Тюменским округом, затем Верхнекамским, Челябинским и дальше появились программы Шадринского и Свердловского округов. Но если взять эти программы, то по любой из них можно заниматься во всех округах области, за исключением Дальнего Севера, так как локальности в программах нет. В об'яснительных записках к программам указано, что темы программ должны отвечать явлениям окружающей среды и сезонности. Это программой не достигнуто. Напр., на стр. 6-й мы видим, что в комплексе «Осенние работы» в октябре м-це прорабатывается вопрос об уборке пшеницы, овса и ячменя. А между тем в Шадринском округе в октябре м-це никогда хлеб не убирают, разве только в прошлом году, так что здесь увязки с сезонностью материала нет.

Известно, что каждый комплекс предваряется характеристикой среды. Характеристика дана, выводы сделаны, а логической увязки выводов с учебным материалом программ и его проработкой нет. Напр., момент о лесах, охрана лесов, пополнение их и т. д. Как прорабатывается матерал? В общем:

столько земли под лугами, столько под лесом и т. д., а дальше нет ничего. А, ведь, нужно перед детьми ставить определенные задачи: в нашем районе, в нашей деревне имеется 2400 десят. леса, лес расхищается, лесное хозяйство ведется хищнически. Следовательно, нужно поставить задачу о сохранении этих лесов, чтобы они у нас хотя бы не убывали. Если бы такая проблема была поставлена, то дети пришли бы, может быть, к заключению, что нужно лес разбить на 60 участков, в один год вырубить один, потом другой, и когда последний участок будет вырубаться, то на первом уже будет взрослый лес. А хватит ли 40 десятин леса, чтобы удовлетворить потребности этого района? Вот здесь то и будет логическая увязка формальных навыков с содержанием учебного материала.

Затем общественно-полезная работа. Тут в комплексе «Деревня и район» имеются 34 вида общественно-полезного труда. Если мы поставим перед детьми все 34 вида общественно-полезного труда, то несомненно рассеем их внимание, не дадим возможности сосредоточиться на чем-нибудь одном, основном. Нужно брать один-два вида общественно-необходимого труда на протяжении года или полугода и сосредоточить все внимание только на них. Это будет методологически верно. Программами намечается общественно-полезный труд только при проработке комплекса. Начинается комплекс, в связи с ним ведется и трудовая деятельность школы, кончается комплекс—кончается этот труд. Ценность такого воздействия на окружающую среду незначительна.

Нужно ли нам составлять, так называемые, «локальные программы» областные и окружные? Думаю, что не нужно. А каждому округу следует разработать об'яснительную записку к программам ГУС'а, с детальным об'яснением проработки программ в условиях того или иного округа или даже района, одновременно обеспечив школу местным краеведческим материалом.

Когда каждый округ такую работу выполнит, тогда действительно мы можем сказать, что наши школы работают по настоящим локальным программам.

Тов. *Земляницина* (Шадринский округ). Шадринская программа близка к действительности. Она локальна и в пределах всего округа, так как ОкрОНО составлял ее совместно с курсами работников просвещения, учитывая все особенности как Шадринского округа в целом, так и отдельных районов.

Если программы слишком детальны, то это лишь потому, что в них учтены особенности всех районов и работать по ним легче. Например, я начинаю работать по этой программе и

мне не приходится над чем-нибудь ломать голову, я знакомлюсь с деталями и беру то, что применительно для моего района. Вот почему программы кажутся перегруженными, но, ведь, брать из них нужно только характерное для того или иного района. Эти программы для нас являются настольной книгой. Возьмите наши программы—они все истрепаны, а это потому, что работник просвещения в них часто заглядывает. В них особенно хорошо детализирована организация детской среды и методы работы, и учитель видит, как ему взяться за то или иное дело и поэтому организация детской среды у нас в районе нынче поставлена лучше, чем в прошлом году.

Тов. *Унжин* (Верхне-Камский округ). В вопросе о локализации программ надо отметить два этапа. Первый—это накопление краеведческого материала через описательную часть производственного плана и второй—его систематизация по каждому году обучения в наших школах. Здесь в этом отношении хаос, системы нигде нет. Вопрос об упорядочении краеведческого дела в учреждениях соцвоса нужно выдвинуть на первый план. Для этого надо организовать краеведческие кружки, о формах и содержании которых должны дать соответствующие практические указания ОМС и ОМК. Здесь перед нами встают чрезвычайно большие трудности, которые едва ли возможно преодолеть в ближайшее время, в особенности в отдельных округах, бедных научными силами. Слабое развитие массового краеведения вообще в Уральской области и в особенности в отдельных округах заставляет задуматься над тем, чтобы получить реальную помощь со стороны научных сил, которые можно использовать. И только на этой основе мы можем говорить о правильной постановке краеведения. Сейчас материальная база не дает нам возможности развернуть, как следует, это дело. В Верхне-Камском округе имеется богатейший материал по изучению естественных производительных сил, но не используется, потому что нет денег на его издание. Если мы серьезно ставим вопрос о местных учебниках, то нужно обратить на это внимание Окрик'ов и области в целом, чтобы выйти из тупика, в котором находимся.

Тов. *Ильин* (Кунгур). К этому вопросу нужно подходить с принципиальной точки зрения. План это или программа? Не занимаемся ли мы переизданием программы Наркомпроса и не грешим ли против основных идей ее?

Некоторые уже отметили неточности в разбираемых локальных программах. Если будем выпускать такие программы, дело не подвинется.

Правильно ли использована энергия методистов? Локальные программы Свердловского и Шадринского округов не освобождают учителя от составления своей локальной программы. Я думаю, что центр тяжести работы нужно перенести в район, на районные конференции. Сколько бы мы не писали таких программ, мы не поможем учителю. Наоборот, может оказаться, что учитель, имея локальную программу от округа, успокоится и будет только ею пользоваться шаблонно, без достаточного применения местного материала.

В чем нуждается наша школа? В детализации программы, в методических указаниях, как лучше работать. Для этого нужно остановиться на рабочем плане и по известным комплексным темам дать учителю методически разработанные планы. В дальнейшем нужно поработать над составлением необходимых для учителей краеведческих пособий и методики их применения. Сколько бы прекрасных программ мы не преподносили, но если не скажем, как нужно работать и как материал применить, помощи учителю будет мало и мы только запутаем его.

Тов. *Есипов.* Я подробно ознакомился с фабрично-заводским вариантом свердловской программы. Остановлюсь на его недостатках. Самый основной из них—это перегрузка. Есть чрезмерно серьезные формулировки и чрезмерно серьезная для учащихся I ступени постановка вопросов. Напр., на втором году обучения есть задание: «Узнать, какие кустарные и ремесленные производства имеются в нашем заводе... выяснить процесс труда основных кустарных и ремесленных производств (кузнечные, слесарные, столярные, гончарные, кожевенные) и условия труда (продолжительность рабочего дня, заработок, инструменты, машины, санитария, гигиена помещения)... какие хозяйственные об'единения кустарей и ремесленников имеются, их роль в добывании сырья и сбыта продуктов, как живут ремесленники (дом, хозяйство)». Это все на втором году обучения. Таких примеров можно бы привести несколько.

Затем, самая серьезность формулировки, постановки вопросов. Можно найти такие темы для сочинения, которые подходят больше для взрослых интеллигентных людей, например: «Почему отдельный крестьянин не может рационально поставить свое хозяйство и что для этого надо» (стр 40). В такой формулировке темы даются для учащихся на 8 году обучения. Разве к детям можно так подходить? Или вот еще пример: «Познакомиться с устройством и работой паровоза». Мне кажется, что такая формулировка тоже недостаточно осторожна.

Как-то странно расположена программа по языку и математике; кусочки ее приткнуты к первым заданиям каждой темы, а каждый кусок относится, очевидно, ко всей теме.

Тут имеется много цифр, обозначающих отдельные задания, но они весьма основательно перепутаны. Внешне программа имеет вид чрезвычайно странный. Непонятно, почему в перечне видов работы к отдельным подтемам или заданиям указываются только некоторые виды, подобранные как-то случайно, необоснованно. Программа имеет какой-то хаотический вид. В перечне видов работы есть увлечение диаграммами. Зачем, например, составлять диаграмму на тему «Какое количество людей и лошадей занято перевозками?» Что здесь сравнивать? Количество людей с количеством лошадей? Во многих случаях составители программы только и знают такой вид работы детей, как составление диаграмм. А где же другие виды работы этим заданиям? Диаграмма царствует всюду—и там, где она нужна, и там, где в ней нет надобности.

Уже указывалось, что эта программа недостаточно локальна. Составители, однако, могут, спросить: «Как же так, недостаточно локальна? Там имеется тема «Наш район и округ», там указаны конкретные местные явления, даны названия местностей». Я считаю, что отдельные сведения об округе могут быть рассеяны по другим темам, чтобы избежать излишней нагрузки в программах. Недостаточная локальность в программе выражается в том, что в «заводской» жизни, пожалуй, больше отражаются сельско-хозяйственные занятия жителей. Картина завода, как такового, недостаточно ярка. На 4 году обучения в программе имеется историческая часть, где говорится, между прочим, и об эпизодах из гражданской войны. Надо было бы в программе из уральской жизни дать больше конкретных уральских эпизодов, а не вообще о борьбе с Деникиным, Врангелем, Юденичем, Колчаком. Локальности здесь нет.

Затем надо отметить недостаточную четкость программы, недостаточный педологический подход к детям. В этой программе завод берется чрезвычайно серьезно, как будто бы дело имеют со взрослыми, нет конкретности в изображении жизни завода, не чувствуется, как программа отходит от увлекающих детей явлений.

Перейдем к шадринской программе. Постараемся ответить на поставленный некоторыми вопрос,—правильно или неправильно составлено заключение по программе? Я считаю, что здесь есть интересный материал и ряд определенных данных об особенностях местного края. Но перегрузка этих программ чрезвычайно сильная, недостаточно близок подход к детям.

Говорят, что перегрузка кажущаяся. На конкретном примере я покажу, что это не так. Возьмем третий год обучения, тема «Деревня и ее окрестности» (в начале года). Здесь говорится и о животных наших лесов и лугов, и о растительности—все это добавлено сверх программ ГУС'а. Нужно сказать, что в конце третьего года это имеется. Значит, уже с начала года программа предлагает изучать всю растительность окрестностей, тогда как по теме требовалось дать лишь элементарнейшие сведения из физической географии, на местном материале. Эта перегрузка уже не кажущаяся, а действительная.

Какие выводы можно сделать? Если эти программы учителя считают хорошими и если все это будет ими прорабатываться, то может получится большое количество при плохом качестве.

Шадринцы недовольны оценкой их программы. Пусть в таком случае они опротестовывают, возражают против этого заключения, но было бы очень хорошо, если бы они вместе со своим опровержением прислали нам дневники с записями всей работы в школе по шадринской программе, особенно из таких районов, как Покровский, представители которого здесь защищали шадринскую программу целиком. Мы произведем анализ как программ, так и дневника, что принесет большую пользу делу.

Тов. *Чечулин* (Пермь). Нам надо четко определить, что такое локализация, конкретизация, что такое план и что такое программа. Мне кажется, что программа должна быть одной, никаких программ свердловских, пермских, шадринских вовсе не нужно, а учебный план, комплексный, может быть по каждому округу. Программа ГУС'а—это основа. На местах мы составляем учебные планы, конкретизируем содержание этой программы.

Теперь относительно шадринской программы. Я приведу следующий пример: обще-полезная работа для детей второй группы—сообщение населению выводов по влиянию погоды нынешнего лета на рост, урожайность хлеба по сравнению с прошлым годом,—разве это работа для детей 2-й группы?—Это не педагогично.

Напрасно защищать программу и говорить, что она хороша,—она составлена искусственно, надуманно. Между прочим, в ней не указан срок проработки материалов, а это очень важное обстоятельство. В этом отношении, мы, практические работники, плаваем и не знаем, можно ли это сделать в один день или в 15 дней.

Комплекс «Человек»—в Шадринске перенесли, кажется, на 3-ю группу, даже темы с конца 4-го года перенесены в третий год. Тема о человеке дана на 4-й год, тогда, как должен прорабатываться выпущенный на 3-ем году вопрос о растениях, мне кажется, что надо заниматься больше краеведческими вопросами.

Тов. *Исаков* (Курган). Из всей суммы вопросов, которыми занимались методические органы на местах, наиболее ударный и актуальный вопрос—это локализация программ. Этой работой так или иначе были заняты все низовые методические работники и в результате у одних получилась определенная продукция, как у шадринцев и свердловцев, а у других предполагается к выходу. Этой работе центр придавал большое значение. Но руководил ли он этой работой? По-моему, нет. Тов. Есипов расшифровал понятие, которое вкладывалось ГУС'ом в термин локализация. Оказывается, что на местах он понимался не так. Какие же задачи должна ставить локальная программа? Она должна дать учителю то, в чем он особенно нуждается, показать, как нужно учить. Учитель ждет помощи в конкретизации работы по комплексам, в их оборудовании, в указаниях по отбору местных об'ектов изучения, исходя из педагогической их ценности. Как же обсуждаемые программы удовлетворяют эти потребности? Возьмем конкретизацию. Здесь совершенно не указано количество времени, которое отводится на проработку тем. Нет также указаний по вопросам об организации детской среды.

В программах нет локального момента, кроме упоминания названия реки Исеть. Из-за этого не стоит и писать такой документ.

Я редакционные замечания опускаю, хотя они тоже имеют весьма существенное значение. Например, в Свердловской программе в третьем году говорится, что надо познакомить детей с черчением прямоугольных диаграмм. А между тем, во втором году, по программе составляются диаграммы по распределению хлебных культур и т. д. Такая неувязка говорит о небрежности составления программ. Программы, которые мы разбираем, не соответствуют пред'являемым к ним задачам и не облегчают учителю организации педагогического процесса на основе локального материала. Вывод один—от составления локальных программ для округов надо отказаться, не они нужны школе, а краеведческие пособия и детально разработанные рабочие планы на комплексы программ ГУС'а, те планы, которые бы давали учителю при проработке комплекса все карты в руки: чтоб было указано, как организовать детскую среду, какая

литература нужна для внешкольного чтения, как использовать наглядные пособия, какие опыты поставить и т. д. Это будет не программа, а методическое пособие. Это не «рамки», а конкретные пособия. Это будет тот материал, который облегчит работу учителя.

Здесь говорили о том, что эти планы надо составлять на районных конференциях. Но наши учителя на районных конференциях и так уже плачут от этих планов. Большей частью они составлены неудовлетворительно, без учета локальных моментов. Я два года рецензировал эти планы и знаю, что они очень неудовлетворительны.

Нужно эту работу проделать областному методическому совету для всех округов.

При составлении этих планов нужно всегда учитывать, для кого они составляются, нужно постоянно видеть перед глазами ребенка и к этому ребенку приспособлять учебный материал рабочих планов.

Тов. *Игноратова* (Свердловск). Программа Свердловского ОкрОНО очень четко и ясно определила путь, по которому идет наш учитель.

Прежде всего, программа это или план?

Эта программа обсуждалась на нашей конференции председателей райметбюро округа, где принимали участие сами составители и они склонны были думать, что это детальный план работы, те же выводы были сделаны и нашими низовыми работниками.

Первое задание было—указать пути, по которым можно было бы провести наших просвещенцев к более живой и содержательной работе. Если вглядеться в колонки документа, то ясно, что они все же имеют целью оживление, проявление некоторой мысли именно в работе нашего учителя.

Возьму первую часть целевой установки нашего комплекса. Если спросить нашего педагога, какие выводы делает он при работе над комплексом, то ответа, пожалуй, не получим.

Наши педагоги набирают образовательный материал, но очень часто теряют стержень своей работы, недостаточно отчетливо представляют, для чего это все они изучают, какие могут быть сделаны выводы от этой проработки. Я это говорю не голословно, а на основании обследования школ. Выискивание формы обще-полезной работы тоже является достоинством и это должно проводиться с таким расчетом, чтобы наша массовая школа врастала в среду, чего до сих пор еще нет.

Если поглядеть на задания, правда, сложные и сложно формулированные, то нельзя не признать, что они все-таки

приближают учителя к активной работе и ставят известные задачи и перед ребенком, и перед учителем.

Теперь относительно локализации. Я вполне соглашаюсь, что здесь нет руководства, но все же инициатива мест поднималась. Ошибки несомненно имеются, но нельзя их подвергать столь суровой критике—это значит убить инициативу.

Правда, с нашим руководством мы опоздали, и я думаю, что тут вина не столько учителей, сколько наша, потому что мы своевременно не дали существенного подспорья.

У нас есть крупные недостатки, которые выражаются в нарушении программы.

Но не должны же мы бросить эту программу, надо с ней что-то сделать. В этом направлении работа уже ведется и главное внимание обращено на содержание работы школ, на содержание комплекса. Мы сейчас начали не сверху, как это было в прошлом году, а снизу, учитывая опыт школ, как должна школа четко работать, правильно брать об'ект, какой об'ект и как его брать. Здесь нужна увязка и методическая, а также и отбор материалов. В течение этого года нам придется может быть постепенно приближаться к известной локальности.

Ставить крест на этой программе вовсе не следует. Усиление и труд, которые были затрачены на проработку этой программы, необходимо передать Областному методическому совету, пусть он это все детально рассмотрит, учтет опыт работы наших педагогов. Если же мы проявление инициативы педагогов Свердловска, Шадринска и Тюмени не используем, то можем убить инициативу других округов.

Тов. *Извольский* (Свердловский округ). Мне как раз пришлось работать над составлением свердловских программ. Массовые работники ставили перед собой целью, дать более или менее точно построенный на учете местных особенностей примерный план. Эту задачу мы, нельзя сказать, чтобы очень хорошо, но все-таки выполнили.

Но, совершенно верно указывали, руководства в этой работе было мало, что сыграло свою роль.

Как наши программы выполняются?

О невнимании к ним нельзя говорить, потому что над ними работали очень много. Здесь указывали, что имеется только фиксация краеведческого материала. Пусть фиксация, но не надо забывать, что массовый работник часто забывает о краеведческом материале, он просто обходит его и совершенно неподходящие дает задания. Надо указать на то, что работники

на краеведческую установку в своей работе должны обратить внимание.

Тут говорилось, что организационно-методических указаний мало, что в них нет ничего конкретного, то же сказано и по отношению общественно-полезной работы. А я думаю, что если взять указания более конкретно и более детально, это тоже будет неправильно. Нас упрекали также и в том, что мы не ставили себе задачей при разработке программы дать все виды общественно-полезной работы. Мы стремились к тому, чтобы дать каждой школе самой наметить, что она должна сделать в этом отношении. Учитель должен продумать, что может сделать школа, например, в помощь здравоохранению в деревне. Если мы расскажем детально, то парализуем инициативу каждого учителя. То же самое и относительно навыков. Мы дали ориентировку, а «не тему на две недели», как здесь неосновательно говорилось, зная, что массовый учитель не умеет еще, как следует, планировать работу.

Не спорю—наша программа имеет массу недостатков, взять хотя бы фабрично-заводский вариант. Мы имеем только сельский и городской варианты, а фабрично-заводского нет. Пусть он и плох, но все же он является первым шагом по пути помощи школе фабрично-заводского района.

Тов. *Няшин* (Педтехникум). Сначала два слова о докладе тов. Есипова. Какие главные трудности имеются в работе учителя? Если подходить к программе с точки зрения проработки обществоведческого материала, то главная трудность заключается в том, что под руками у учителя нет достаточного фактического материала. Тов. Есипов сказал, что составлены две программы по обществоведению и естествознанию для школ I ступени. Я не знаю, насколько детализированы программы, но из материала методического путеводителя статья «Обществоведение в школе первой ступени» была чрезвычайно полезна и проработана в техникуме с большой пользой.

Здесь неясен вопрос о детализации программ. Это дело ГУС'а, а не дело местных окружных меткомиссий, иначе при детализации их на местах может получиться программа для школ второй, а не первой ступени. На эту сторону нужно обратить внимание. Если в программе стоит вопрос о РИК.е, то нужно четко отметить, какие моменты необходимо осветить и проработать на определенном году обучения. Это дело ГУС'а, а не местных меторганов.

Мне пришлось столкнуться с книгами для школы I ст. с изучением темы «Кавказ» на 4-м году обучения. Нужного материала в книгах для чтения не осталось. Есть выдержки

из Пушкина, Лермонтова, описания событий, происходивших 70 лет тому назад, а картины современного, Советского Кавказа нет. Составление рабочей книги, которая давала бы ряд ярких моментов из жизни того или иного края—неотложная задача.

Что касается местной методической работы, то действительно здесь имеются неясности. Нужна ли такая работа, какая проделывалась в Шадринске? Пожалуй, что нет. Было бы полезнее вместо программ составить по Шадринскому или Свердловскому округу сборник очерков краеведческого характера.

Самое большое затруднение— это отсутствие фактического материала не только по краеведческим темам, но и по другим. Кроме того, нужно работникам на местах помочь ознакомиться с методикой краеведения.

Тов. *Артемьев* (Ишим). Мы совершенно не знаем методов изучения своего края, совершенно не имеем учебников по краеведению, а нас заставили составлять локальные программы. Нужно пред'явить требование Главсоцвосу, чтобы он снял пелену локальности с округов, привел бы в ясность все вопросы, которые нужно понимать под локальностью. Округа оказались не в состоянии составлять программы. Больше никаких шагов в этом отношении не нужно допускать, потому что это очень дорого обходится, а результатов никаких.

Перед нами стоят сейчас вполне определенные задачи—дать задание учителям изучить программу ГУС'а в новейшем ее издании. Как это должно будет делаться, через кустовые ли методические об'единения, или еще каким порядком, я не знаю, на этот счет придется договориться и включить в резолютивную часть.

Мне кажется, что программа ГУС'а в новейшем издании еще не осознана учителями. Ясное дело, что она с ее об'яснительными записками, даст больше, чем какая-либо челябинская, шадринская, тюменская и тому подобные программы.

Тов. *Затопляев* (УралОНО). Я буду говорить о тех рабочих планах, которые составляются массовыми работниками на местах. У нас рабочие планы имеются не во всех округах. Мне пришлось выехать в Тагильский округ для обследования школ и там я не нашел местной окружной локальной программы, а учителя сами составляют рабочие планы. В настоящее время имеется стабильная программа и, по-моему, эта стабильность должна быть принята не только в области технических навыков, а также и в отношении родного языка, математики, не только в области об'ема знаний по обществоведению, естествознанию, но распространена и на комплексный материал.

У наших учителей выработалась привычка довольно свободно обращаться с программами ГУС'а. Каждый стремится эти программы как-нибудь перекроить на собственный лад, внести несколько новых пунктов. Мне кажется, здесь наше совещание должно определенно сказать, что раз есть у нас стабильная программа, то нужно ее отстаивать, тем более, что она явилась результатом проверки работы на опыте в течение 4-х лет. За это время было собрано много материалов, много опыта по всей Республике, все это было учтено при издании выпуска программ 1928 года, внесены более точные формулировки—и в настоящее время эта программа очень хорошо приспособлена к нашим школам. Там, где окружающая обстановка неособенно резко отличается от той обстановки, на которую расчитана эта программа, никаких отступлений от текста программы не должно быть. Но до сих пор у нас каждый еще считает своим долгом детализировать эту программу, иногда до чрезмерности. Так, например, в 4-й группе есть тема «Земля, как шар»—четкая, определенно очерченная тема. Но одна учительница дошла до того, что по ночам с ребятами изучала созвездия и не только «Большую Медведицу», которую у нас на севере нужно знать, но и Сириус и т. д. Стремление к излишней детализации программы, приводит к тому, что учитель выходит из рамок темы. Возьмем тему «Окрестности деревни». Об'ем этой темы вполне определенный, а учитель начинает изучать: наши огороды, вредители огородные и т. д., и иногда учитель совершенно искажает содержание темы. Напр. тема «Быт деревни» в программе ГУС'а имеет четко очерченное содержание, тут взяты самые узловые моменты в нашем быту. А учитель эту тему детализировал настолько, что начал изучать мебель деревенской избы, сколько скамеек, какие скамейки, какие занавески, какие картины, сколько зеркал и т. д.

Каковы же выводы нужно сделать на основе сказанного? Программа должна быть стабильной, учитель при проработке конкретных детальных планов должен относиться к программе ГУС'а бережно, если эта программа резко не противоречит местным условиям. Нужно решительно осудить излишнюю детализацию, которая выходит за рамки темы и часто в совершенно ошибочном направлении. Это, во-первых. Во-вторых, округа должны отказаться от конкретизации программ. Надо усилить издание всякого рода краеведческих пособий. Областной Методический Совет составил большой план издания краеведческих пособий для учителя. Работа уже развернулась и к будущему году краеведческие пособия будут изданы. Тре-

тий вывод—конкретизировать, жестко определить об'ем и содержание работы по программе ГУС'а. Мы должны будем, я думаю, взять несколько школ, например в Свердловске и Перми, и путем практики, проверки определить об'ем, рамки такой детализации и из них не выходить. Здесь в Свердловске организуется кабинет Педагогической практики. Желательно, пользуясь нашим опытом, организовать примитивные кабинеты по округам и через них четко определить и четко разработать планы работы в городских школах. Здесь будет сосредоточен опыт массовой школы, практической разработкой мы проверим программы ГУС'а, скажем, что лишнее, что и как должно локализировать.

Тов. *Степенкова* (Шадринск). Что заставляет нас защищать нашу программу? Эту защиту диктуют протоколы методических бюро, методических об'единений и отдельные редколлективы, а также акты инспекторских обследований.

Инспекторские обследования прошлого года констатируют, что наши работники совершенно не изучают своей деревни, изучают не материал, который у них под руками, а то, что встречается в какой-нибудь книге. Следовательно, одно то, что школы в Шадринском округе стали изучать свой местный материал, говорит о том, что шадринские программы произвели некоторый сдвиг в сторону понимания программ ГУС'а.

Остановлюсь на одном из наиболее важных недостатков, указанных в заключении. Говорят, что программа носит природоведческий уклон, труд же лишь кое-где имеется. Мы полагаем обратное: трудоведческий материал в программах занимает доминирующее значение. Для доказательства продемонстрирую перед вами хотя бы программу II года. В I комплексе, кроме природных явлений, изучаются летние работы в поле, вспашка, полка полей и т. д.

Недочеты, которые здесь отмечались, в некоторой степени можно признать, в частности, в разделе «организация детской среды». Товарищ Толстов отмечает это, как достижение, а я думаю, что эта часть у нас разработана чрезвычайно слабо. Слабо написаны методические записки. На окружных курсах учителя хотели разработать более детально вопросы, как организовать детей при проработке того или иного комплекса, какими методами и способами прорабатывать об'екты изучения. Эта работа была проделана, но не было средств на издание более обширного сборника и его пришлось сократить почти на $^3/_4$, отчего получились слабые записки.

В некоторых комплексах, как, например, «Осенние работы», «Подготовка к зиме», «Жизнь зимой»—встречается непоследова-

тельность в расположении материала, предназначенного к проработке, засорение раздела «содержание» видами общественно-полезной работы.

Кроме того, в нашей программе имеется масса технических недочетов, главным образом потому, что не было ответственного редактора. Весь материал был сдан в печать почти без проверки.

Заключительное слово тов. Есипова.

Программа ГУС'а в первом варианте по необходимости была схематичной. Потому появилось большое количество всяких местных программ, в большинстве оказавшихся неудачными, более перегруженными, чем центральные, с довольно бледным отображением местных условий. Программа же ГУС'а в новой редакции является уже в значительной мере конкретной и упрощенной. Во введении к ней мы узнали, что в ней должно оставаться незыблемым, что может подвергаться изменениям, и дальнейшая работа на местах должна итти в указанном направлении. Однако, это не значит, что локальные программы запрещаются там, где они необходимы. Для осуществления краеведческого начала местные программы, однако, не обязательны. С другой стороны, наличие местных программ еще не обеспечивает осуществления краеведческого начала в школе. Нужны самые краеведческие знания, нужны краеведческие пособия.

Тут меня спрашивали, есть ли какая литература по вопросу локализации. Есть брошюрка—«Методическое письмо Главсоцвоса», изданная в конце 27 года. Эта брошюрка содержит анализ местных программ и указывает дальнейшее направление работы*).

Что же нужно сделать конкретно в отношении программ на местах. Я думаю, что областной программы, общей для Северного и Южного Урала, сделать нельзя. Краеведческий очерк должен иметься и нужно будет из ОблОНО по округам дать методическое письмо, осветив в нем подробно, как работать по программе. Следовало бы указать и распределение краеведческого материала по темам комплексной программы. В областном масштабе нужны будут, особенно для 4-го года обучения, варианты к отдельным местам и частям программы. В отношении округов, я думаю, нужно каждому округу совместно с УралОНО обсудить, нужны ли там местные про-

*) ЦКП. Главсоцвос. О локализации программ для школ I ст. Методическое письмо. Составил Кондаков. ГИЗ. 1928 г. Цена 30 коп.

граммы, или без них можно обойтись. Если можно обойтись, то работники на местах должны сосредоточить силы на том, чтобы дать самый краеведческий материал школам, руководить выполнением заданий по общественно-полезной работе и дать методические указания, используя опыт, выявляющий достижения отдельных школ. Если варианты будут составляться в некоторых округах или если они будут даваться хотя бы к некоторым частям программы, то нужно и в этих случаях держаться ближе к программе ГУС'а, в целях сохранения принципа единства.

Часто бывает так: составят программу, напечатают ее, а потом высылают в центр на заключение. Но заключение может быть отрицательным и тогда выходит, что зря расходуются средства. Теперь имеется постановление о том, чтобы до заключения Главсоцвоса программы губернские и областные не печатались, а программы окружные должны печататься после получения на них заключения от Областного Методического Совета. Если к нам приходит программа в ненапечатанном виде, мы ее рассматриваем в более спешном порядке, потому что знаем, что нужно дать время на печатание материала.

Говорили, что слишком строго критикуют. Надо быть хладнокровными. Места не должны бояться критики центра, а центр критики мест. Дело не в критике, а в том, что надо по существу разбираться. Если плохо, то нельзя говорить, что хорошо. Здесь говорили о том, что Наркомпросу нужно было бы раньше сказать о том направлении в деле создания местных программ, какое дается теперь. Но Наркомпрос раньше этого сделать не мог, так как выводы можно было сделать лишь на основании изучения опыта, а для этого нужно было время*).

Резолюция по докладу „Локализация программ".

Заслушав доклад т. Есипова «О локализации программ» и содоклады т. т. Толстова, Аристова и Стеблева, о программах Шадринского и Свердловского ОкрОНО, Методическая Секция школ I ступени 2-го Уральского областного с'езда по народному образованию постановляет:

1. Считать работу по насыщению в той или другой степени программы ГУС'а местным материалом и по приближению их к местным условиям, — основной и важнейшей задачей как

*) Хотя указания в том же духе, в каком это делается теперь, были даны Главсоцвосом еще в 1926 году—в тезисах о местных программах См. „Еженедельник НКП", № 37, за 1926 г.

низовых методических организаций, так и окружных и областного метсоветов, видя в ней основные средства и путь сближения школы с реальной жизнью.

2. Признавая, что в производимых в настоящее время попытках отдельными округами разработки локальных программ имеются несомненно достоинства и достижения, как-то: учет опыта массовых школ по проработке отдельных комплексов и тем, известное отражение местных особенностей труда, быта населения и проч.,—констатировать, в то же время, в них следующие главнейшие недостатки:

а) Чрезмерную детализацию как самого материала, так и методических указаний о его проработке, что стесняет инициативу учителя, шаблонирует его работу, избавляет его от чувства личной ответственности за проработку материала и делает программу скорее похожею на примерный план.

б) Недостаточную локальность этих программ, происходящую оттого, что составители не сумели достигнуть в них отражения основных особенностей того или другого округа, путем освещения соответствующих тем программ ГУС'а (сельское хозяйство, промышленное, кустарно-промышленная кооперация, быт, просвещение и проч.) с точки зрения местных потребностей и нужд, в большинстве случаев не дали характеристики фактического положения этих сторон жизни в данном округе и указания условий и перспектив их развития, а также тех задач, которые в этом отношении ставятся местными общественными организациями.

в) Чрезмерную перегруженность местных программ материалом по сравнению с программами ГУС'а, усложнение его и слишком серьезную трактовку тех или других тем и подтем, несоответствующую развитию детей в возрасте школ I ступени.

г) Ничем не мотивированное и излишнее изменение в самых главных трактовках отдельных комплексов и тем программ ГУС'а, нарушающее и в большинстве случаев извращающее основные идеи, вложенные в эти темы Государствен. Ученым Советом (фабрично-заводский вариант Свердловского ОкрОНО—комплекс «Район и Округ», вместо комплекса «Деревня» в III гр. и т. д.).

д) Часто недостаточно выявленную комплексность в смысле установления четких связей между различными рядами явлений (природа - труд—общество) и переход от одной темы к другой. А также в смысле некоторой спутанности понятия комплекса, как об'единения жизненных явлений, с «темой», подлежащей изучению.

3. В целях ликвидации этих недостатков и облегчения и улучшения дела локализации программ, в дальнейшем считать необходимым:

а) Признать излишней разработку в целом локальной программы в областном масштабе, как неспособную отразить особенности отдельных округов, в то же время поручить О. М. С. разработать вариант программы дл школ фаб.-зав. районов округа.

б) В окружном центре считать необходимой разработку лишь общих об'яснительных записок и методических тем, указывающих на увязку основных комплексов и тем программы ГУС'а с особенностями и нуждами того или другого округа, с перспективами развития отдельных сторон его хозяйства и жизни теми задачами, которые намечаются в этих отношениях соответствующими окружными организациями.

в) В целях облегчения и совершенствования планирования работы отдельного учителя, подтвердить необходимость осуществления принятой планом Уралметсовета разработки и издание примерных детальных планов разных годов обучения для сельских, городских и фабрично-завод. школ, путем соответствующей обработки этих материалов, поступающих по заданию Уралметсовета из Окр. Мет. Комиссий.

г) Помимо разработки об'яснительных записок к программам и примерных планов, сосредоточить внимание окр. метсоветов и Уралметсовета на разработке и издании для школ всякого рода краеведческих пособий и очерков местного края, делая из последних соответствующие выводы о тех моментах, на которых должно быть обращено внимание школы при проработке тех или других тем и комплексов программы ГУС'а.

Есипов Б. П.

О краеведческих пособиях для I ступени..

Краеведческие пособия для школ существуют уже в нескольких губерниях. Главным образом, они представляют собой, так называемые, рабочие книги или «книги для работы и чтения», как их еще называют. По соседству с вами, в Сибири, имеются такие книги, которые начали появляться 3 года тому назад и были одни из первых краеведческих учебников, причем там имеются учебники и для первой, и для второй, и для третьей, и для четвертой группы обучения, имеется и свой букварь.

Затем на Северном Кавказе тоже пошли по этому пути и создали учебники и для 1, и для 2, и для 3, и для 4 годов. Но, кроме этого, на Северном Кавказе создают еще рабочую библиотечку, состоящую из ряда маленьких книжечек. Кроме этих книг, в некоторых губерниях появились уже специально изготовленные для школьного потребления географические карты, наприм., имеется карта Пензенской губернии, карта Орловской губ.. Последняя получила хороший отзыв от Центрального Бюро Краеведения.

Если мы обратимся к книжным учебным пособиям, то увидим, что там встречается, во-первых, местный краеведческий материал и задания для разной самостоятельной работы учащихся, но, кроме этого, в краеведческих учебниках дублируется в значительной мере материал из учебников, издающихся в центре. Например, нижегородский учебник «Наш край в рассказах» на 2|3 заполнен материалом из центральных учебников. Он составлен для 3—4 года обучения и стоит 1 руб. 80 коп., но в нем только на 1|3 дан новый краеведческий материал, и выходит, что этот новый материал обходится в 1 руб. 80 коп. за книгу. Издание невыгодное. Все эти краеведческие учебники, разумеется, привлекают к себе внимание школьных работников, вследствие того, что они дают школе более подходящий материал для работы с детьми и более приспособленный к окружающим условиям. В этом положительная сторона этих краеведческих учебников, но в то же время следует отметить, что если, например, издается учебник общесибирский, то ясное дело, что это недостаточно подходит для всех районов той же Сибири. То же самое и для других местностей.

Вот в Сибири сейчас некоторые округа предполагают сами приступить к созданию своих учебников. Сибирский отдел народного образования одобрил эту линию. Я лично не знаю, как отнесется к этому делу Наркомпрос, но сомневаюсь, однако, что сейчас нужно издавать весь комплект учебников по округам. Это дело трудное, сложное и чрезвычайно дорогое.

Что же нам нужно в первую очередь и что во вторую? Попытаюсь определить. Для составления всего необходимого комплекта учебных пособий потребуется длительное время. Я хотел бы обратить ваше внимание на возможность создания краеведческого пособия, которое можно составить в сравнительно короткий промежуток времени и которое в значительной мере сможет облегчить работу в школе, поможет ей реализовать краеведческий принцип. Я имею в виду справочник с краеведческими сведениями, с указанием заданий для общественно-полезной работы, а также и заданий для детской самостоятель-

ной работы учебного характера, сопровожденных методическими комментариями. Я потому выдвигаю такой тип пособия, что у меня имеется опыт по его составлению для школ Вотской области. Минувшим летом—на областных курсах—мы с учителями там создали такого рода справочник и я думаю, что из этого опыта можно кое-чем воспользоваться. Для примера укажу одно место из этого справочника. Там на 3-м году—в комплексе «Деревня» имеется подтема «Сбор урожая и обработка сельско-хозяйственных продуктов». Мы решили, что при проработке этой темы было бы слишком бледно содержание работы, если ограничиться констатированием урожая только в своей деревне. Мы здесь привлекли некоторые данные, касающиеся области, например, данные об урожайности в хозяйствах с трехпольным и многопольным севооборотом, причем только за две даты, чтобы можно было и сравнить и не было бы чрезмерной сложности. Одна дата—год по урожайности средний, другая —голодный год. Этот материал дает возможность провести с детьми какую-то конкретную и посильную для них работу.

Затем здесь приведены некоторые данные о распространенности сельско-хозяйственных машин в области. В силу того, что в программе поставлен вопрос, от чего зависит разница в урожае, мы указали в справочнике, какой процент хозяйств имеют те или иные сельско-хозяйственные орудия и машины. Для сопоставления берутся данные в две даты, чтобы можно было сравнить, а то цифра за одну дату не дает хода для мысли и для работы с ней, а, с другой стороны, если брать целый ряд дат, это утомит учащихся.

Дальше у нас приведены конкретные примеры достижений, определенных сельско-хозяйственных артелей, имеющихся в области: такая-то артель, под таким-то названием, в такой-то волости, достигла того-то, благодаря таким-то конкретным мероприятиям, и приводим данные из жизни этой артели.

Таким образом, сначала следует у нас такой краеведческий материал, который можно использовать для работы с детьми, а дальше из этого краеведческого материала вытекают задания для общественно-полезной работы, например, сообщение детьми у себя дома и вообще среди населения, где можно брать напрокат сельско-хозяйственный инвентарь и на каких условиях. Задание такого рода совершенно посильно для выполнения детям этого возраста. Или еще пример: устройство совместно с агрономом или избой-читальней образовательной выставки на тему: «Больше внимания нашим огородам». В справочнике приведены данные о средней урожайности среднего

крестьянского огорода в области. Надо было обратить на это внимание, потому что огородничество слабо развито, тогда как для улучшения питания населения развитие его необходимо.

Затем такие работы, как организация в школе выставки в день „Праздника урожая“ и участие в этом празднике в деревне и волостном пункте, или посадка ягодных кустарников и плодовых деревьев на общественном участке.

Дальше в справочнике даются методические указания, где говорится, что не обязательно все эти четыре задания взять в каждой школе, а можно остановиться только на одном, выбрав для себя наиболее посильное и нужное.

Дальше даются примерные задания для самостоятельных работ учебного характера. Например, вычисление количества полученного урожая в своем хозяйстве и средней урожайности в деревне и районе, составление диаграммы на тему, сколько в нашем хозяйстве собрано хлеба по разным видам, составление диаграммы о разнице урожая в разных условиях (пока без точной проработки, которую придется отложить до весны), определение приблизительного урожая в крестьянских огородах, вычислить, сколько нужно разного вида овощей для потребности семьи и сопоставить с урожаем (цифровой материал для выполнения задания приведен). Учитель, вооруженный таким материалом и примерными заданиями для общественно-полезной работы и для самостоятельных работ учебного характера, легко может составить план проработки этой темы. Он будет определять все необходимые виды работы и, подготовляясь к урокам, возьмет тот краеведческий материал, который имеется здесь для использования его в работе с детьми. Так как в каждой губернии, в каждом месте уже имеются краеведческие данные, правда, разбросанные в разных местах, в различных отчетах и т. д., то не трудно такой справочник составить. Когда мы составляли, то мы использовали имеющуюся литературу, разбились на звенья и даже собирали по учреждениям самые свежие данные, в том числе и данные переписи 26 года.*)

Дальше потребуется еще, может быть, сообщение школам через газеты или другим путем о происходящих изменениях в развитии разных отраслей местной жизни. Но такого рода справочник, конечно, не представляет собой учебника. Хотя им пользуется учитель, но материал дан тот самый, который нужен для работы по темам комплексной программы.

---

*) См. сборник № II «Просвещение Удмуртов», изд. Вотского ОблОНО, 1927 год.

Теперь перейдем к учебникам. Здесь нужна, прежде всего, общекомплексная книга для третьего и 4-го года обучения, так сказать, „Наш край в рассказах". Материал этой книги должен быть связан с заданиями для разных работ, причем этот учебник дается в дополнение к центральному учебнику.

Центральный учебник заключает в себе обычно много материала, подходящего для использования всюду. Сейчас лучшие учебники отобраны и подвергаются исправлению, так что качество центрального учебника в ближайшее время улучшится. На каждый учебник имеется несколько отзывов от учителей, специалистов и разных педагогических учреждений. Все эти отзывы собраны, проанализированы. В анализе указывается, что не соответствует ГУС'овским программам, какие имеются ошибки, методические неправильности, насколько материал приспособлен к детским силам. Все это учтено и дано авторам для исправлений в учебниках, причем на исправление даны только учебники, заслуживающие внимания, учебники, признанные лучшими. Целесообразно было бы местный краеведческий материал дать в виде дополнения к центральным учебникам. Тогда местный учебник не будет громоздким и можно будет иметь одну краеведческую книгу для 3-го и 4-го года вместе.

Затем необходим построенный на местном материале справочник-задачник для учащихся 3-го и 4-го года обучения. Хорошо создать книгу «Наш край в цифрах». Такой задачник имеется у Нижегородского отдела народного образования, предназначенный для 3-го года обучения, хотя для этого года он у них, пожалуй, громоздок и может быть распространен и на 4-й год. Нижегородские авторы решили показать в цифрах и задачах рост социалистического строительства в пределах края и им удалось подобрать весьма интересный цифровой материал и вместе с тем выдержать и последовательность методическую. Я думаю, что такой справочник-задачник составить лучше в виде отдельной книжки, так как включенный в общую книгу, он займет много места и трудно будет там его расположить».

К первоочередным пособиям я отношу также карты области, приспособленные для употребления в школах первой ступени. Но так как материал ежегодно изменяется, то нужно время от времени снабжать школы свежим материалом. Это можно было бы сделать через газеты, через периодические издания, может быть, через журнал «Просвещение на Урале». В определенный период заранее учитывая, что придется проработать такую-то тему, в такой-то месяц, и что для этой темы требуется такой-то материал, метбюро договаривается с редакцией

журнала или газеты и сообщает школам свежий материал. Это могло бы делать Областное Методическое Бюро, а затем можно было бы использовать и местные издания в округах. Краеведческий материал в газетах ценен тем, что знакомит с конкретными фактами. Так, например, если мы с ребятами 9—10—11 лет будем рассуждать о кооперации вообще, о том, что кооперация дело хорошее и этим ограничимся, то от этих рассуждений у детей мало что останется. А, ведь, в пределах области имеются, конечно, яркие примеры достижений в работе кооперативов—вот машинное товарищество организовалось в таком-то месте, энтузиазм такой-то был, достижения такие-то имеются, яркие примеры, образцы; там-то кооператив улучшил снабжение населения товарами, раньше не было того-то, а теперь есть; так-то работает такой-то состав правления и т. д. Можно было бы организовать учительское корреспондирование в газету такого-то материала. Учителя в этом деле могут друг другу помогать взаимно, взаимно материал использовать. Первоочередное, однако, это—общекомплектная книга для 3-го и 4-го годов обучения и справочник-задачник и может быть, было бы целесообразно издать справочник описанного мною типа и, конечно, карту.

Затем нужно издать рабочую библиотеку для учащихся из нескольких маленьких книг, примерно, такого типа, как книжки серии «Читальня советской школы». Мне кажется, этот тип близок к детям, особенно книги жизни разных народов (о жизни алтайцев, остяков, см., напр., книжки Леонова). Такие книжки могут быть на темы:« По заводам Урала», «По горам Урала», «Уральские партизаны» и т. д., и т. п. Из реплики председателя я узнаю, что у вас это составляется. Я могу только это приветствовать. Список этих книг, если он у нас уже есть, целесообразно было бы здесь обсудить. Теперь о книгах для младших групп. Нужны ли эти книги? В областном масштабе материал вводится только на четвертом году обучения, он может быть привлекаем в работе и отчасти на 3-ем году, а раньше его не дашь. Для первого и второго годов обучения приходится брать материал в масштабе очень маленьком, стало-быть, тут нет нужды в областной книге, которая может дать столь же отдаленный материал для ребят этого возраста, как и центральный учебник. Может быть, дальше, когда будет больше материальных возможностей, и будет целесообразно этот учебник создать, чтобы приблизить материал к детям в большей мере. Одна учительница в провинции составила букварь на чисто местном материале. Если она его составила, допустим, для Свердловского округа, то для Троиц-

кого округа вряд ли он подойдет. Имеет ли смысл издавать в большом тираже букварь, пригодный для небольшого района? Для этого лучше использовать наиболее подходящие центральные учебники для этих годов обучения. Что касается специфического местного материала, то он будет браться из самой жизни, а не из учебников. Содержание учебной работы первого и второго года, дает сама жизнь.

Печатный материал будет браться из центральных учебников, тем более, что материал для составления тоже целесообразно приводить с первых годов обучения, чтобы не суживать кругозора ученика.

В плане дальнейшей работы над краеведческими пособиями нужен будет атлас с картами области и отдельных ее частей, на разные темы. В настоящих условиях это роскошь, это, может быть, приходится отнести на вторую или третью очередь. Затем нужны будут тетради с контурами карт области, куда разные данные можно заносить и такого рода самостоятельные работы давать детям. Сейчас пока можно в ваших школах использовать карты, приведенные в книге «Районирование Урала». Там есть и контуры всех районов. С них можно вычертить карты районов в большом масштабе.

Затем, разумеется, нужны картины и плакаты, когда нельзя исследовательскими приемами проработать тот или иной вопрос. Но эти наглядные пособия стоят дорого и при ограниченности наших средств я отношу их во вторую очередь.

Сейчас пересматриваются все имеющиеся на рынке наглядные пособия и комиссия при Главсоцвосе устанавливает, что можно использовать для той или иной темы и затем разрабатывается задание для составления новых пособий. Но нужны такие пособия и с местным содержанием, например, картины эпизодов из гражданской войны—они дадут больше, чем простой рассказ. Затем картины местного труда и быта и т. д. Что касается плакатов, то они могут быть агитационного содержания (по сельскому хозяйству, по охране здоровья и т. п.).

Я думаю, что надо также снабдить учителей пособиями по составлению местных карт. Дело в том, что в некоторых местах имеются карты, но их нужно копировать, а для этого нужны соответствующие материалы (калька, краски и пр.) и нужно хотя бы районные школы снабдить этими материалами. Необходимо дать на места также пособия, указывающие, как работать с картой, как снимать копии, как исправлять их. Существует, например, книга профессора Буданова: «Для чего краеведу нужна географическая карта».

Необходимо далее составить целый ряд инструкций по изучению разных сторон жизни края. Составление их следует поручить местным научным учреждениям. На места надо дать библиотечки по вопросам организации методики изучения края.

Главсоцвосом заготовляется пособие, в котором освещается вопрос, как учителю изучать свой край. Мы говорим, что учителю необходимо, прежде всего, получить хотя бы минимум знаний о своем крае, чтобы провести работу по ГУС'овским программам. Это—обязательно для каждого учителя. Дальше даем указания, как учитель может приложить свои силы на общее служение нашему краеведческому движению, уже в порядке добровольном. На местах учителя еще не везде знакомы, как следует, со своим районом и не везде существует краеведческое дело в деревнях, в волости. Необходимо создать краеведческие очерки волостей и деревень на местах и учителю придется взять на себя инициативу в этом деле. Мы укажем план этой работы учителям, на волостной конференции или районной придется договориться между собой, как организовать эту работу, как собрать материал по волости для составления краеведческого очерка и как распределить работу по его составлению. Может быть, очерки волости придется разбить на несколько отдельных тем: рельеф, почва, орошение и т. д., затем в части социально-экономической целый ряд тем: урожай, исторические условия, быт и т. д. Можно было бы при организации этого дела воспользоваться схемой, данной в статье Н. К. Крупской в журнале «На путях к Новой Школе» в № 1 за 1927 год. В некоторых случаях практикуют и такой порядок изучения волости: распределяются по под'районам: одна группа учителей в своем под'районе проводит изучение по всем вопросам, собирает материал, а другая группа изучает другой под'район—и так несколько групп изучают всю волость, затем материал собирается в областной краеведческий очерк. Возможно, конечно, и комбинирование этих двух способов.

Эта работа, разумеется, может быть выполнена лишь в течение нескольких лет. Надо принять во внимание, что учитель загружен с одной стороны, а с другой стороны, это такая работа, в которой спешка может сильно повредить. В этой работе придется много материала собирать заново, но тот, который уже имеется, конечно, нет надобности снова переоткрывать; его просто надо использовать.

Самый краеведческий очерк, мне кажется, нужно составлять так, чтобы записывать материал на отдельных полулистах писчей бумаги и не сшитых между собой, для того, что если,

скажем, в разделе кооперации появляются новые данные, то можно было бы в соответствующее место вложить новый полулист с этими данными. Нумерацию нужно принять такую: 1, 2, 3. А если будут вставки, то помещать—I-а, I-б, I-в и т. д. можно использовать еще ряд условных знаков.

Волостной очерк можно хранить в районной школе и использовать его для всех школ района. Извлечения из очерка могут быть размножены. Я был недавно в одном из районов Калужской губернии и там эта работа проводится. У РИК'а имеется шапирограф и РИК обещал дать этот шапирограф учителям для размножения материала. Эта работа там сейчас оформляется.

Соответствующим образом учителям нужно овладеть также и материалом о своей деревне, и материалом о городе. Материал о городе можно позаимствовать у городских учителей.

Вопросы и ответы.

В. Какую роль может играть в накоплении краеведческого материала ведение школьной летописи?

О. Ведение школьной летописи для изучения народного образования, для его истории очень полезно. Школьная летопись, мне думается, не будет входить в минимум краеведческих знаний, необходимых для работ по ГУС'овским программам, там с ребятами таких деталей не придется касаться, какие могут заноситься в школьную летопись. Но в изучении истории народного образования такой материал был бы очень ценным.

В. Какие книги для чтения наиболее хороши для 1, 2, 3 группы?

О. Мы сейчас выпустили список учебников и книжек, рекомендуемых Главсоцвосом и ГУС'ом на 28-29 год. В него включены лучшие учебники не только по отзывам центральных работников, но и учителей. Список был приложен к 10-11 номеру журнала «Методический Путеводитель».

Я более знаком с учебниками 3-4 групп. По 4-му году обучения, по-моему, наиболее подходящей будет книга «Новая Деревня» — 4 часть, составленная Волынской, Соловьевой и другими.

Затем имеется еще учебник, под редакцией Тереховой, «Наш Союз». По качеству материала этот учебник, пожалуй, лучше, чем «Новая Деревня», но в нем дается не весь материал по программе 4-го года обучения.

3-й учебник для 4-го года «Ясное утро» Флерова. Там материал несколько труднее, чем в книге «Новая Деревня», но расположен в соответствии с ГУС'овской программой. Этим материалом охвачена полностью вся программа и хотя, может быть, в этой книге несколько лишних деловых статей и они не всегда хорошо написаны, но в общем книга удовлетворительна. Для следующего учебного года авторы будут исправлять эти учебники по указаниям Комиссии Главсоцвоса. Для 3-й группы наиболее удачным учебником сейчас считают книгу под редакцией Венгерова «Деревня и Город» (составитель Ананьин и др.).

Для 1-го и 2-го года обучения я не решаюсь выделить какую-либо книгу. Лучше всего учителя отзываются о книге «Новая Деревня», «Мир»—это книга пяти профессоров, предназначенная для городской школы. В некоторых своих частях эта книга, как говорят учителя, трудна, но удобна тем, что в ней дается почти вся сумма работы в школе по темам программ ГУС'а.

В. Вы говорите, что для младших групп краеведческие учебники не нужны, а как быть с темой «Город с точки зрения благоустройства» во второй группе, которая в новых программах ГУС'а занимает большое место?

О. Тот материал, который имеется в данном городе, может и без местной городской книги быть взят и использован.

В. Укажите минимальный руководящий литературный материал о том, как организовать краеведческую работу.

О. Есть новое издание «Работника Просвещения» — «Книга Краеведа». По организации и методике краеведческой работы она дает интересный и полезный материал. Затем укажу на книгу Байсутова «Начатки краеведческой работы», содержит библиографические указания, откуда можно почерпнуть необходимые справки о важнейшей литературе по всем разделам краеведческой работы. По организации школьного краеведческого музея можно указать доступную книжку Кругликова «Школьный Краеведческий Музей».

В. Как привлечь учеников к собиранию краеведческих материалов?

О. Прежде всего, их легко сорганизовать тогда, когда сами хорошо знакомы со своим краем. Конечно, ребят можно использовать для собирания материалов, но тут надо быть осторожным и давать работу ребятам по силам. Я думаю, что в этом отношении можно руководствоваться указаниями, которые даются в методических записках к программам ГУС'а.

Если в методической записке по обществоведению конкретных указаний не достаточно, то могу рекомендовать книжку Дзюбинского—«Беседы с учителями по методике обществоведения». Книжка эта составлена в развитие методической записки по обществоведению.

В. Как могут быть использованы музеи в деле организации краеведческой работы?

О. Нужно, конечно, чтобы музеи давали соответствующие инструкции по собиранию краеведческого материала, по его обработке, чтобы не собирать вновь материала уже собранного. В Шадринске, напр., имеется великолепный музей, я это знаю по литературе, сам я в Шадринске не был. Такого рода музеи могут быть использованы для работы, они могут давать сведения по наблюдениям, производимым в той или иной области местной жизни, напр., сведения по быту, по труду населения и т. д.

В. Как начать краеведческую работу вообще в районе помимо школы?

О. Надо сорганизовать кружки, привлечь в них не только учителей, но и других работников. Есть брошюрка Попова о краеведческом кружке в Софринской волости, Московской губернии, где очень хорошо рассказано о краеведческой работе в волости. Этот кружок настолько развил свою работу, что сейчас приготовил к печати чрезвычайно интересный сборник о своей волости.

В. Нет ли руководства о том, как изготовлять альбомы из газетных вырезок?

О. Есть книжка, рассказывающая, как работать с газетным материалом в школе I-й ступени на 3 и 4 году,—это книжка Садовской «Активные методы школьной работы» (Изд. «Сеятель»). В ней говорится о приемах работы, применявшихся автором в одной из школ Ленинграда и там, между прочим, рассказывается и о том, как работать с газетой. Мне думается, что здесь конкретный материал и довольно удачный опыт.

В. Как и кто должен использоваться в составлении краеведческих учебников?

О. К составлению краеведческих учебников привлекаются, во-первых, педагоги и, во-вторых, краеведы.

В. Использовать ли дореволюционные книги?

О. Конечно. Вообще весь краеведческий старый материал нужно использовать и извлечь все ценное, что может пригодиться в работе школы и сделать работу школы в методических и других отношениях лучше.

Прения по докладу тов. Есипова.

Тов. *Михалев* (Челябинск). Выдвигаемые докладчиком положения назрели вполне и дальнейшая школьная работа без краеведческих пособий не может итти удовлетворительно, сколько бы ни давали «локальных программ». Но издание справочника-задачника является, пожалуй, нецелесообразным, так как надо создать не справочник-задачник, а задачник-схему, вроде схемы-задачника Казанцева. По рекомендуемому докладчиком справочнику-задачнику, мы не можем изучить окружающую жизнь, особенно в обстановке нашей деревни.

Все положения докладчика хороши, но одно плохо—нет средств.

Нужно поставить вопрос о средствах и затем говорить об издании карт и всего остального.

Когда я просматривал тезисы т. Есипова, то думал, что он даст некоторую расшифровку тезисов, но этого не получилось. При составлении комплексной книги для работы 3 и 4 группы мы должны предупредить, что необходимо учитывать и художественную сторону, чтобы был материал для эмоций, для художественного воспитания ребенка.

Тов. *Попов* (Коми-Пермяцкий окр.). Положение дела на местах в области краеведения чрезвычайно тяжело и главным образом вследствие недостатка средств. Мы—очень скромный по средствам округ, и то нам удавалось произвести экспедицию. За счет отдела народного образования послали одного студена, для того, чтобы он об'ехал округ и собрал материал о средствах передвижения. По-моему вопрос экспедиции зависит от мест. Мы за счет отдела народного образования сумели это провести, сумели с'агитировать Окрплан, об'единили свою работу с краеведческим обществом. Отделы в этом отношении, надо сказать, недостаточно энергично действовали; при желании всегда можно надеяться на успех.

Нам нужно высказать пожелания, чтобы различные материалы инструктивного характера по сбору материала были изданы в центре.

В части сборов краеведческого материала кое-что можно сделать. Мы издали книжку краеведческого характера о Коми-Пермяцком округе и эта книжка может быть использована в школах.

Один из самых важных для школы вопросов—это вопрос о картах. Всем известно, до какой степени примитивны и неумело составлены наши географические карты. Нужно дать

в первую очередь карту области, чтобы эта работа была достаточно серьезно в ближайшее время поставлена.

Затем, мне хотелось бы остановить внимание товарищей на экскурсиях. По-моему, недостаточно уделяем внимания экскурсиям мы сами, просвещенцы, хотя их можно было бы производить в большем количестве.

Я думаю, что центральные учреждения должны дать больше инструктивного материала, потому что это наиболее живой метод для изучения края.

Не нужно откладывать в долгий ящик, а поставить вопрос возможно скорее о создании районных краеведческих музеев. Если такой музей будет общими усилиями создан, то краеведческие пособия будут. Но если мы, просвещенцы, не возьмемся за краеведческую работу на низах, то нет надежды на то, что она двинется вперед.

Тов. *Густамесов* (Сарапул). Работники просвещения вполне осознали необходимость краеведческой работы и стараются ее всячески развивать. В некоторых округах имеются кружки. Кое-какая работа есть и в школах. Но несмотря на все это, работа двигается плохо. Это можно об'яснить тем, что нет еще навыков, нет хороших руководителей, которые смогли бы оживить и направить работу.

Без руководителей же эту работу оставить нельзя. Поэтому нужно, чтобы УралОНО организовало хотя бы двухнедельные курсы-практикум, на которые бы можно было послать человек по пять от каждого округа. Тогда бы у нас был некоторый кадр, подготовленный не только теоретически, но и практически. Этот кадр явился бы толкачем краеведческой работы и тогда можно расчитывать, что эта работа сдвинется с мертвой точки.

Тов. *Попов* (Тобольск). Докладчик ставит перед нами вопрос относительно обще-комплексной книги для 4-го года. Мне кажется, лучше было бы, если-б была не одна общая для обоих годов обучения книга, а отдельно по каждому году, а еще лучше и целесообразнее иметь книги по каждому комплексу в отдельности. Выполняется одна работа, материал прорабатывается, книга свертывается, и выдается другая,— это и экономнее, так как маленькая книга меньше треплется, и, кроме того, дети получают всегда свежий для них материал.

Книги, издаваемые центром, для нас не подходят. Нашему учителю, прежде чем работать, приходится очень много готовиться. Он перебирает ряд книг, подбирает себе необходимый материал. Нужной литературы для нашего края очень мало,

по некоторым вопросам нет совсем. Так, например, нам нужна литература о жизни вогул, самоедов, остяков, а ее нет. Основных промыслов нашего края—охоты, рыболовства—в хрестоматиях нет. Разве можем найти только в сибирских книгах о рыбной ловле, жизни оленей, промысловых собаках, жизни пушных зверей, которые являются главным богатством нашего края, но в классных хрестоматиях все это отражено очень слабо. Необходима литература, но нам своими силами не справиться, нужна помощь центра. Хорошо бы было, если бы к изданиям для Севера были приложены плакаты, картины. Это бы оказало большую помощь нашему учительству, тем более, что эти картины могли бы быть использованы для работы со взрослым населением Севера.

Тов. *Кицинская* (Свердловск). Учителя страстно желают принять участие в краеведческой работе, но у нас нет знаний. Необходимо на летних курсах вести изучение края.

А потом у нас нет помещения не только для районного музея, а даже для 2—3 шкафов, куда бы можно было положить весь краеведческий материал.

Тов. *Никифоров* (Ирбит). У нас несколько лет говорят, что краеведение нужно, что нужно краеведческий материал иметь на местах, но до последнего времени у нас работа идет слабо.

Как у нас проводится краеведческая работа на местах? Возьмем нашу комплексную систему — она поставлена и построена на разработке краеведческого материала. Поэтому учителю необходимо знать свою деревню, свой край, как пять своих пальцев. Говорят, что учитель так перегружен, что ему, пожалуй, нет времени собирать материал. Задача в том, что надо заинтересовать и втянуть в работу собирания краеведческого материала все местные организации, учащих и учащихся, взрослых и маленьких ребятишек.

Как у нас проводится работа? Весь краеведческий материал, который прорабатывается комплексом, у нас сначала вывешивается на стенки, на выставку. А потом куда? Потом уходит в архив,—и все пропадает, а его необходимо хранить, для этого нужно открывать музеи.

Тов. *Толстов*. У меня небольшое сообщение о нашей краеведческой работе. Мы составляем две библиотеки: одна библиотека для учителя, она называется «В помощь на работе по комплексу», другая библиотека дает серию книг для внеклассного чтения и называется «Библиотека уральского школьника». Для библиотеки «В помощь на работе по комплексу» мы берем следующие темы: «По Уралу»—географический очерк, «Ураль-

ский завод», «Уральская деревня», «Лес и лесной промысел», «Животноводство на Урале», Народное образование на Урале», «Кустарные промыслы на Урале», «Революционное движение на Урале», «Горная Промышленность Урала», «Жизнь дальнего северного Урала», «Жизнь нацменьшинств Урала», в виде справочника «Урал в цифрах». Брошюрки эти будут от двух до трех листов. По работе над «Библиотекой уральского школьника», выделена комиссия и о работе может сказать тов. Затопляев. Издаем книгу Августа «Организация школьного хозяйства». Я думаю, эта книга будет полезна, она снабжена некоторыми методическими указаниями, как пользоваться этой книгой.

Теперь относительно карт. Здесь товарищи выдвигали вопрос о картах. Когда я был в последний раз в Перми, то в этом вопросе мне пришлось столкнуться с Кондаковым В. А., он со своими студентами разрабатывает учебную карту Уральской области. Я сказал, что недурно-б таковую издать для школ. Я думаю, что мы сегодня признаем это необходимым и свяжемся с тов. Кондаковым, или с педфаком и постараемся выпустить такую карту. Пока же можно пользоваться картой, приложенной к «Уральскому Рабочему».

Еще будет выпущено методическое письмо о работе по краеведению.

Я очень согласен с тов. из Ирбита, что надо действительно работу по краеведению двинуть и давайте, товарищи, общими силами ее двигать.

Тов. *Затопляев.* Я не против ни одного пункта, которые выдвинуты докладчиком тов. Есиповым, но надо иметь в виду то, что у нас карман тощий и мы в ближайшие годы не сможем обеспечить школу так, как рекомендует тов. Есипов. Поэтому, как перспективу дальнейшего, эту систему надо будет иметь в виду, но на ряд ближайших лет она не реальна. Что мы можем сделать в ближайшее время? Для учителя мы думаем издать краеведческую библиотеку, как пособие в его работе по комплексу. Для учеников думаем издать особую, «библиотеку школьника». При УралОНО в настоящее время для издания краеведческой библиотеки для школьника создана особая редакционная комиссия, которая займется в ближайшие дни этим вопросом. Намечено написать книги на такие темы: «По заводам Урала», «Уральские коммуны», «Уральские партизаны», «У курганских животноводов»,—одним словом до 15—16 названий, причем авторы намерены сделать это в виде замечательного рассказа, а не сухого повествования. Уральский Областной Методический Совет посмотрел на задачу издания краеведческой детской библиотеки несколько шире, и, вы-

деляя комиссию, дал ей задание просмотреть то, что уже имеется в художественной литературе об Урале в настоящее время, как, например, у Мамина-Сибиряка, очерки Бажева, Гусева-Оренбургского.

Как выйти из тупика, в котором находятся наши массовые школы в отношении оборудования их краеведческими пособиями? Я вношу предложение в масштабе области или по крайней мере каждого отдельного округа организовать обмен между школами краеведческим материалом и пособиями, приготовленными самими учениками. На эту мысль меня натолкнула одна из северных школ. Я был в одной однокомплектной школе, там имеется небольшой краеведческий школьный музей, созданный исключительно руками ребят. Там имеются орудия труда, которые ребята наблюдают в окружающей обстановке. Население занимается, главным образом, рыбным промыслом и там имеются всевозможные мережи, лодки и т. д., и т. д. И затем еще кое-какие предметы обихода, напр.: приспособление для переноски на спине лосиного мяса, поскольку там по болотам нет проезжих дорог, все эти приспособления северного оборудования сосредоточены в этом музее. Думаю, что для некоторых остальных наших школ Уралобласти будет интересно, при изучении нашего Севера, достать все эти предметы. И вот у меня возникла мысль об обмене этими краеведческими учебными пособиями между школами. У нас уже есть в практике обмен письмами, следовательно, можно так же организовать обмен и краеведческими пособиями, тем более, что школьники ждут этого.

Если, предположим, школа Среднего Урала станет собирать уральские минералы в большом количестве и составлять из них коллекции, то, несомненно, на эти коллекции был бы большой спрос школ Севера по существу. Можно было бы таким образом создать музей наглядных пособий, создать кабинеты педагогической практики, а эти кабинеты также могли бы организовать этот обмен между школами.

Заключительное слово тов. Есипова Б. П. по докладу «О краеведческих пособиях».

Товарищи просят остановиться подробнее на организационной стороне краеведческих вопросов. Здесь не имеется достаточно времени, возможно придется пока отослать к имеющимся книжкам авторов: Гейнике, Байсутова и, затем, в нашем методическом письме будут кое-какие указания.

Будут ли издаваться краеведческие учебники на татаро-башкирском языке?

Об этом я не осведомлен. Если говорить о татарских учебниках, то я знаю только, что имеется новый учебник для татарских школ (Советская школа), об этом учебнике я слышал хорошие отзывы от учителей-татар, книжка имеется для всех 4-х годов обучения.

Укажите лучшие краеведческие книги для чтения третьего года обучения.

Для 3-го года наиболее продуманно построенной книгой является сибирская книга Жданова «Наша деревня». Если брать материал, интересный для чтения, то в дальне-восточной книге «Наш труд» много интересного, но в этих книгах дальневосточных все же имеются недостатки.

Попала ли в рекомендательный список книга «Новая деревня»?

Кажется, попала.

Теперь по поводу некоторых высказанных замечаний. Тут товарищи спрашивали о задачниках, нужны ли задачники, или справочники задач, может быть, нужны схемы, а некоторые говорили—нужно и то, и другое. Может быть, правильно последнее: для первых годов обучения нужны типы задач, потому что конкретный материал берется свой, а из материалов области может быть построена и сама задача.

В нижегородском задачнике имеется такое положение: дается задача без цифр, но рядом помещается материал цифровой, он использовывается для задачи. Материал губернский дается по уездам и каждый уезд может использовать свой материал.

Приветствую замечание относительно того, чтобы в этих краеведческих пособиях давать больше художественного материала, вызывающего эмоциональные переживания детей. Это надо поддержать.

Приветствую предложение о том, чтобы обратить внимание на экскурсионное изучение края, на экспедиционное изучение.

Гейнике, один из специалистов методики краеведения, особенно рекомендует этот способ экскурсий, и особенно интересны эти кочевки в летнее время. В его книге Вы найдете указания.

Надо местным краеведческим обществам дать задание проработать маршруты по Уральской Области. (Толств—У нас это уже сделано). Тем лучше.

Теперь о музее. В нашем методическом письме предполагаем дать план небольшого музея, который будет под силу

составить на месте. Если нет навыка в этом, то нужно поставит вопрос о подготовке на курсах. Когда мы будем знать край, будем правильно ставить работу по ГУС'овским программам.

Товарищи жаловались, что о северных окраинах нет материала. Если возьмем книги для 3 и 4 года обучения, то там много материала относится к северу, при чем этот материал наиболее красочен, наиболее интересен. В дальне-восточных книгах можно выбрать такой материал, которой можно дать школам. Еще несколько слов о порядке изучения края. Я убежден в том, что если кто примется за изучение своего маленького района, лучше будет приступать после того, как собраны сведения по каким-нибудь пособиям области; тогда он будет правильно понимать соотношение между природой и трудом деревни, если будет знать область более или менее хорошо, тогда перспективы лучше открываются и работа лучше сознается.

Обмен краеведческими пособиями, то, что предлагал Тов. Затопляев, я приветствую. Затем насчет книжек. Маленькие книжки на разные темы, хорошо, чтобы они издавались в округах, на те или иные темы, которые дают красочный материал по округу, и если, например, по Тобольскому Северу о жизни северных районов будут составлены красочные книжки, то эти книжки пригодятся для всей Уральской Области. Про северные народы нужно говорить, о северных народах нужно изучать во всех школах на 4-м году обучения, не только в школах уральских это может пригодиться, но и во всех школах республики. Такие книги могут иметь большой тираж и общереспубликанское значение, а вместе с тем и краеведческое значение. Такие книги можно будет выпустить на широкий рынок. Вот на этом, товарищи, разрешите мне закончить.

Резолюция по докладу тов. Есипова „О краеведческих пособиях для школы I ступени".

Учитывая, что работа в школах I ступени по программам ГУС'а должна базироваться на материале, близком для детского понимания из окружающих школу явлений, что, в свою очередь, дает возможность применять более активные методы преподавания, и учитывая неудачу многочисленных попыток составления окружных локальных программ, Методическая секция школ I ступени 2-го Уральского областного с'езда по народному образованию постановляет:

1) Признать неотложной задачей на ближайший ряд лет разработку областных и окружных краеведческих справочников,—с методическими указаниями об использовании их в работе учреждений ОНО.

2) Признать необходимым разработку и издание для школ I ступени областных и окружных справочников и схем-задачников, применительно к комплексным темам программ ГУС'а.

3) Принять меры к составлению и изданию областных и окружных атласов и карт по физической и экономической географии.

4) Организовать разработку и издание в масштабе области детской литературы для чтения, характеризующей природные условия, быт населения, трудовую деятельность, историческое прошлое и революционную борьбу Урала.

5) Предложить ОМС учесть ценность изданной книги для чтения «Юным Уральцам» и принять меры к разработке и изданию книги для младших групп школ I ступени, причем в книгах должно быть отведено достаточное место художественному материалу, развивающему эстетические и эмоциональные чувства в детях.

6) В текущей и периодической переподготовке работников просвещения уделять максимум внимания вопросам краеведческой работы и методам ее ведения.

7) Принять меры к организации в округах обществ по изучению местного края, вовлекая в таковые больший процент работников просвещения.

8) Принять меры к организации обмена краеведческим материалом между округами области, привлекая к этой работе массовые учреждения ОНО. Усилить работу по привлечению общественного мнения к краеведению.

9) План издания ОМС краеведческих пособий для учреждений ОНО одобрить и принять меры к своевременному изданию.

10) Ввиду почти полного отсутствия в краеведческих музеях экспонатов, отражающих жизнь и культуру нацменьшинств, считать необходимым немедленно приступить к организации при краеведческих музеях секции нацмен, обеспечив работниками из нацмен.

11) Отметив крайнюю бедность нацмен школ краеведческим материалом, считать необходимым ОМС приступить к составлению краеведческих учебников, очерков, одновременно и для нацмен, привлекая к этой работе педтехн. нацменьш.

Затопляев А. В.

Занятия учителя с 2—3 группами.

Вопрос о занятии одного учителя в 2-х и 3-х группах вне всякого сомнения является актуальным. В чем заключается его актуальность у меня указано в отдельных пунктах первого тезиса. У нас в области имеется более 50% однокомплектных школ, следовательно, больше половины школ работает с одним учителем.

Затем, этот методический вопрос в методической литературе до последнего времени, несмотря на всю его актуальность, совершенно не разработан.

Мы имеем несколько статей в руководящих педагогических журналах, наприм., в «Народном Учителе». Главсоцвос пытается также разрешить этот вопрос: в программах издания 1927 года имеется программа для школы-трехлетки. На местах некоторые округа предупредили нас в этом отношении и пытались создать нечто вроде методических писем в помощь учителям, работающим с двумя-тремя группами, напр., методическое письмо Тюменского ОкрОНО, инструктивное письмо Златоустовского ОкрОНО. Инспектора также интересуются этим вопросом и собирают большой материал. Кунгурский округ организовал в прошлом году большое обследование и учет опыта однокомплектных школ. Надо ему выразить благодарность за присланный материал, которым и воспользоваться при составлении тезисов для доклада. Нужно подчеркнуть, что все эти материалы, в особенности методические и инструктивные письма, построены не в общих выражениях и формулировках, а довольно конкретно, как Тюменский, так и Златоустовский округ, пытаются дать рабочие планы в помощь учителю. Я думаю, что на этом совещании, обменявшись опытом, вы сделаете соответствующее дополнение к тому, что сказано в моих тезисах, и мы сумеем довольно удовлетворительно разрешить этот вопрос. Хорошо разрешил его Сибирский Краевой ОНО, который по этому вопросу издал методическое общее очень обстоятельное конкретное письмо, дал комплексные планы работы по трем группам, дал примеры, как создать рабочий план учителю, работающему с тремя группами.

Одним словом, это письмо заключает в себе очень ценный материал.

Основной вопрос, как одному учителю организовать работу в двух-трех группах одновременно. Вопрос по существу организационно-методический, и нужно, следовательно, при назна-

чении учителя в однокомплектную школу задуматься над вопросом, является ли данный учитель хорошим организатором или нет. Мне приходилось встречать людей, методически слабо подготовленных, но благодаря тому, что они являются хорошими организаторами по натуре, у них работа поставлена довольно удачно и шла организованно. Прежде всего, я остановлюсь на тех условиях, которые нужны учителю для работы с двумя-тремя группами.

Первое условие—приспособление программы ГУС'а к условиям работы в однокомплектной школе. Что это значит? Прежде всего, для первой и второй группы мы должны взять материал, рекомендуемый программой ГУС'а. В работе третьей группы, поскольку однакомплектная школа в большинстве случаев является трехгодичной школой, мы должны руководствоваться особой программой для третьей группы, разработанной ГУС'ом специально для школ-трехлеток.

Во-вторых, те комплексы, которые рекомендуются в этих программах ГУС'а, мы должны приспособить к особенностям работы в однокомплектной школе—календарно расположить их таким образом, чтобы проработка родственных по содержанию комплексов приходилась на одно время. Вы хорошо знаете, что комплексы первого и второго года обучения являются по содержанию весьма родственными; только комплексы 2-го года обучения несколько расширены. Если первая группа захватывает семью ребенка, его личность, то вторая группа простирается на деревню.

Во втором тезисе своего доклада я попытался на основе опыта работ мест, распределить комплексы в календарном порядке, конечно, эта календарность не является обязательной, но она показывает, что можно родственные комплексы уложить в одно и то же время.

Такое согласование легко поддается для первой и второй группы и только отчасти в третьей группе, но не всегда в третьей группе содержание работ может быть согласовано с первой и второй группой, потому что содержание работ третьей группы резко отличается от содержания работы первой и второй группы.

Что такое согласование родственных комплексов?

У нас некоторые округа уже встали на этот путь, но Тюменский ОкрОНО неправильно разрешил эту задачу: установив одновременную проработку родственных комплексов для первой и второй группы, он дает и одно содержание работ для той и другой группы и только время от времени для 2-й группы выделяет особые работы. Я думаю, такая постановка

работы неправильна. Согласовав комплексы и даже, может быть, отдельные темы, мы должны все-таки дать самостоятельное содержание в каждой группе; безусловно, это не исключает возможности, что в той и другой группе иногда время от времени будет прорабатываться одно и то же содержание.

Для чего нам нужно согласовывать комплексы? Во-первых, учителю легче готовиться к урокам, легче подбирать материал и здесь мы имеем полную возможность об'единить одну, две группы, а иногда и все группы, организуя общий, об'единенный урок.

Итак, первое условие успешности работы учителя в однокомплектной школе—это календарно согласованная, одновременная проработка родственных комплексов. Второе условие—учитель должен обратить серьезное внимание на организацию детской среды. Между тем, с делом организации детской среды у нас в однокомплектных школах обстоит очень слабо. Учитель не может понять, что, организовав правильно детскую среду, дав детям самостоятельную работу, он тем самым разгружает себя. Если ребята не организованы, не умеют самостоятельно работать, они часто отрывают учителя от работы и учитель не может сосредоточиться на работе в другой группе. Мы рекомендуем организацию детской среды по звеньевой системе, как уже оправдавшую себя на опыте и приучающую ребят к самостоятельной работе. Детям дается задание, они его разрабатывают, иногда выдвигается какой-нибудь вопрос и они сами находят на него ответ. Очень важно развить в детях эту самостоятельность, активность, инициативу—это второе условие, необходимое для успешной работы одного учителя в 3-х гр.

У нас обычно первая группа работает в день три часа, вторая—четыре, 3-я—четыре, в общей сложности получается 11 уроков в день. Учитель же может максимум дать 4 урока в день, следовательно, в расчете 7 уроков ребята должны работать самостоятельно. Расчет, видимо, получается следующий: учитель занимает своими занятиями в каждой группе одну треть времени, а остальное время падает на самостоятельную работу детей. Вполне естественно, что учителю приходится обращать большое внимание на самостоятельную работу детей на правильную организацию детской среды, на организацию звена, воспитывать в детях инициативу и стремление самостоятельно отыскивать ответы на поставленные перед ними вопросы.

Теперь—о том, как учителю необходимо лучше всего распределить свою работу по группам—вопрос об организации учебной работы в трех группах. Наблюдая работу однаком-

плектных школ, мы приходим к выводу, что часто учитель разрешает для себя этот вопрос весьма примитивно: почти каждый учитель имеет свои формы, свою систему организации одновременной работы в трех группах. СибкрайОНО учел существующие системы организации работы в однокомплектной школе; суммировав этот материал в своем методическом письме, он говорит, что существует 6—7 отдельных систем. Я назову эти системы: 1) система раздельных по содержанию уроков в каждой группе отдельно, 2) система об'единенных уроков в нескольких группах, 3) система занятий через день, 4) система занятий по сменам, 5) система часовых уроков, 6) система «перекрестного огня», 7) система получасовых уроков., Постараюсь сказать о каждой системе.

Система раздельных часовых уроков характеризуется следующими чертами: учитель, не согласовав родственные комплексы, разрабатывает для каждой группы самостоятельный план, и таким образом, каждая группа работает по своему самостоятельному плану, таким образом, учитель дает самостоятельные уроки в каждой группе, а для самостоятельных работ строго очерченные задания, один час по этому плану работает в одной группе, а остальные работают самостоятельно, другой час во второй группе, третий в третьей группе и т. д.; кроме того, что здесь нет согласования работы по содержанию и нет согласования в отношении времени проработки родственных комплексов, здесь имеется еще другой недочет, который заключается в том, что каждая группа работает с учителем недостаточное количество часов: 6 час. в неделю группа работает с учителем, а 12 самостоятельно, учитель чрезвычайно мало при этой системе бывает в каждой группе. Следующая система противоположна первой: она рекомендуется в тюменском письме: система общих по содержанию уроков. Это вторая крайность. Она состоит в том, что в нескольких группах прорабатывается один рабочий план и даются общие уроки, только время от времени даются задания, которые усложняют работу в старшей группе. Здесь преимущество то, что учитель занимается с каждой группой больше, чем при первой системе, он больше времени бывает в каждой группе, и следовательно, учащиеся находятся под большим воздействием учителя в отношении продолжительности работы, но и здесь имеется недочет, который состоит в следующем: не надо забывать, что каждая группа имеет свои интересы, свое развитие и поэтому присоединение ко второй группе первой снижает требование в отношении развития учащихся второй группы или подтаскивает ребят первой группы к развитию второй группы.

Поэтому вторую систему организации работы в однокомплектности, как именно систему работы, мы должны отвергнуть.

Третья система—занятия через день: сегодня одна группа занимается, завтра другая, а первой даются задания на-дом. Таким образом, если школа в целом работает в год 140 раб. дней, то первая группа в год фактически будет иметь рабочих дней только 70 или 50% общего количества.

Затем имеются занятия по сменам: утром одна смена, вечером другая. Но это усложняет нагрузку учителя. Конечно, ребята лучше охвачены учителем, он больше уделяет внимания каждой группе. Затем система часовых уроков, что не применяется еще в уральских однокомплектных школах. Эта система похожа на первую. Система «перекрестного огня», когда учитель пытается работать сразу по всем группам. Инспектора наблюдали эту картину, как учитель с одной группой ведет беседу, другой диктует фразы, а третьей дает арифметические примеры для решения. Тут имеется улучшение охвата ребят, но есть и большой недочет. Ребята получают маленькие задания для самостоятельной работы, поэтому к самостоятельной работе не привыкают. Эта система чрезвычайно треплет и учащихся и особенно учителя и, когда учитель прозанимается 3-4 часа по этой системе, он превращается в какую-то мочалку и ничего не способен делать, потому что работа сильно его утомляет. Ребята часто его прерывают. Предположим, он ведет занятия с первой группой, а ребята из второй группы говорят—«мы уже написали», из третьей группы несется голос—«мы уже решили», и т. д.. Таким образом, приходится прерывать занятия с первой группой чуть ли не на полуфразе или же у ребят в остальных группах остается свободное время, тогда они ничего не делают. Эта система является системой, безусловно, отрицательного порядка. Ее надо решительно отвергнуть.

В уральских условиях система получасовых уроков не применяется, я ее нигде не встречал за три года своей инспекторской работы.

Сибирский Краевой ОНО выдвигает эту систему, исходя из таких предпосылок: надо стремиться учителю в каждой группе побывать больше времени.

Когда учитель работает по системе часовых уроков, он в течение данного урока уже не может уделить много внимания другим группам, а когда введена система получасовых уроков, то в течение каждого урока учитель обычно поработает в двух группах (по полуроку в каждой).

По существу уроки часовые, но они делятся по форме и по содержанию работы на два получасовых урока. Это имеет большие преимущества. Возьмите такие упражнения, как чтение в первой группе, где у Вас десять—пятнадцать человек, за полчаса можно всех опросить. Возьмите такие занятия, как беглый устный счет, больше полчаса заниматься не рационально. Таким образом, некоторые формы работы требуют маленького отрезка времени в виде 25—30 минут для того, чтобы проработать данный материал. И, следовательно, с этой стороны система получасовых уроков является рациональной.

Нашему обзору этих систем давайте подведем итог.

Как совершенно непригодные- это три системы: 1) занятия через день, 2) система занятий по сменам и 3) система «перекрестного огня». В остальных 1, 2, 5 и 7 есть и положительные и отрицательные стороны. Мы, по крайней мере, работники Соцвоса и инспектора, анализируя системы, пришли к выводу, что нужно избрать «комбинированную систему», взять все лучшее из этих четырех систем, скомбинировать это и попытаться провести в жизнь.

Дальше в пятом тезисе я постарался наметить основные требования, которые мы пред'являем к этой комбинированной системе. Что учитель должен сделать? Поскольку первая группа на первых порах требует особенного внимания со стороны учителя, ее нужно организовать, нужно начать обучение грамоте. Поэтому нужно ребят первой группы созвать недели на две раньше, чем ребят второй и третьей группы. Старшую группу, как правило, оставлять на один час позднее после всех, с тем, чтобы уделить исключительное внимание этой группе.

Необходимо заканчивать занятия со старшей третьей группой в конце учебного года позднее на 2—3 недели, чем с первой и второй, чтобы исключительно заниматься с ней.

Поскольку первая группа начала работать в начале учебного года на 2—3 недели раньше, то есть полная возможность отпустить ребят на зимние каникулы на 5—6 дней раньше и учитель, оставшись с двумя группами, может больше уделить внимания старшим группам.

Свои уроки учитель должен распределять по группам равномерно. Был такой взгляд, что на первых порах в первом триместре учитель должен уделить больше внимания первой группе, но этот взгляд в корне неправилен. Я недавно получил дневник одной учительницы Курганского округа. Благодаря тому, что она больше внимания обращала на первую группу, чем на вторую (она работала с двумя группами), там—

во второй группе—никакого комплекса не было. Вторая группа, очевидно, шумела, мешала работать, и учительница давала ей для самостоятельных занятий работу только по навыкам; результаты оказались очень плохими.

В целях наибольшего охвата всех групп своим влиянием и воздействием, нужно рекомендовать систему получасовых уроков и время от времени проводить об'единенные общие уроки.

При организации самостоятельных работ нужно наиболее четко ставить перед учащимися задания. Работа с учителем в группе должна, по существу, рассматриваться, как организационная работа для следующего самостоятельного задания ребятам. Сами самостоятельные задания должны находиться в контексте, в тесной связи с тем, что ребята делали раньше и что будут делать дальше. Ребята хорошо чувствуют, когда учитель дает ненужную работу, когда он дает работу только для того, чтобы «рот заткнуть». Поэтому всякое самостоятельное задание нужно ставить в определенную связь и зависимость с предыдущей и с последующей работой. Каждое самостоятельное задание должно заключать в себе новые задачи, новое содержание, новые формы, а не только пережевывать старое.

Задания должны быть посильными и учитель должен четко и точно расписать по времени эти задания. Вот те требования, которые мы пред'являем к самостоятельным заданиям учащихся.

Нужно шире использовать принцип взаимопомощи старших и сильных учащихся младшим и более слабым. К этому мероприятию учителя прибегают чрезвычайно редко. Они недооценивают этой взаимопомощи.

Первые часы учитель по необходимости всегда проводит с первой группой, а последующие часы уже распределяются между второй и третьей группой.

Я в своем пятом тезисе попытался на основе этих требований, на основе анализа существующих систем организации работы, дать схематическое расписание занятий в течение дня в трех вариантах. Средний вариант принадлежит не мне, он заимствован мною из методического письма СибкрайОНО (сибирский вариант) и построен по системе получасовых уроков. Я не буду зачитывать этот вариант в деталях и возьму основной итог. В первой группе—$^1/_2$ часа с учителем, $^1/_2$ часа самостоятельно. Во второй группе—$1^1/_2$ часа с учителем и $2^1/_2$ часа самостоятельной работы, в третьей группе 2 часа с учителем и 3 часа самостоятельной работы.

Первый вариант я рассматриваю, как переходный. Он построен по системе часовых уроков, но на первых порах при рационализации работы в однокомплектных школах может быть использован. Третий вариант может быть использован во втором полугодии учебного года: тут учтены все преимущества различных систем занятий: тут введены и общие уроки, тут введена система получасовых уроков и есть часовые уроки.

Теперь в отношении этих систем нужно сказать, что учитель не должен смотреть на эти варианты, как на нечто застывшее, твердо регламентированное. Совершенно нельзя так понимать: избрать какой-либо один вариант, и изо-дня в день по нему работать. Учитель, на основе учебного материала, может комбинировать, брать лучшие стороны проанализированных систем и в зависимости от комплексного материала и условий, в которых приходится работать, он варьирует в пределах этих четырех систем.

Теперь, т. т., мы должны выдвинуть перед учителем однокомплектной школы такое требование—обязательно на основе комплексного плана нужно регулярно разрабатывать конкретный рабочий план на неделю вперед, в виде бывшего расписания уроков. Разница будет заключаться в том, что раньше в расписании обычно указывали: диктант, чтение, письмо и т. д. здесь же нужно указать: в какой группе, в какой час, учитель выполняет работу сам с учащимися, содержание этой работы, в какой группе, в какой час и какую самостоятельную работу выполняют учащиеся. При чем, если мы рекомендуем даже комплексный план составлять в однокомплектной школе на одном листе, разграфить на 3 колонки: 1-я, 2-я, 3-я группа, то этот рабочий план должен также составляться на развернутом листе, сразу по 3-м группам, чтобы учитель, взглянув на свой план, сразу видел, что у него 1-й урок в I группе, во II и т. д.

Учителю, особенно новичку, необходимо готовиться к урокам накануне. Учитель однокомплектной школы к урокам часто не готовится и, придя в класс, не знает, какой дать материал, какую форму будет носить работа, в какой час, в какой группе нужно работать ему самому. В результате организационный период в начале каждого урока занимает обычно слишком много времени—10-15-20 минут, в то время как на весь урок приходится 45 минут, таким образом, полезного рабочего времени получается очень мало. Учитель должен заранее готовиться к урокам, чтобы быстро и четко давать задания ребятам, при чем эти задания должны быть продуманы накануне.

Дальше в своих тезисах я попытался наметить те методические приемы, которые учитель может использовать для ведения общих, об'единенных уроков. Я думаю, что они в высшей степени понятны, я их зачитаю (читает). Общие беседы по материалам комплекса; потом я постараюсь это иллюстрировать, общие экскурсии, но разные задания группам по характеру, содержанию глубине—этот опыт работы дает хорошие примеры; рассказы учителя, художественные рассказы, чтение самого учителя, декламация, подготовка к спектаклям (репетиции), физический труд, даже примитивный, например, сделать кормушку для птицы, скворечницу и т. д.; общее школьное собрание, которое тоже нужно включить в учебный рабочий план, организационная работа в масштабе всей школы, избрание комиссии, подсчет потребного количества материалов, измерить площадь здания, при чем младшая группа берет более легкий материал, а все расчеты, подведение итогов возлагаются на старшие группы. Вот что можно использовать в качестве об'единенных уроков.

Сейчас я приведу вам несколько примеров, иллюстрирующих какой комплексный материал может быть общим для всех групп. Выработка гигиенического режима в школе и дома, это проводится во всех группах. Беседа о том, что делается в природе при наступлении зимы, при выпадении снега, утолщении снежного покрова и т. д. Дальше из того же комплекса - «Труд в деревне зимой», можно сделать общий вывод об уходе за домашними животными и т. д. Первая группа может воспользоваться материалами обследования 2-й группы, а там, где встречается какой-нибудь сложный и крупный расчет, большие числа, то для этого можно использовать 2-ю и 3-ю группы.

Дальше о самостоятельной работе. Мы рекомендуем, особенно методически хорошо подкованному учителю, перейти в работе 3 группы к системе методических заданий. Самостоятельные задания у нас в городской школе практикуются довольно широко. Вы берете определенную тему из комплекса, ставите ее как задачу, указываете материал для проработки этой задачи, способ ее проработки и т. д. Чтобы не быть голословным, я зачитаю одно задание, которое очень характерно (читает). Берется, например, вопрос, как добывается соль. Учительница в письменной форме дает ребятам задание: написать рассказ «Спор о соли»: разговаривают двое детей, один говорит, что соль очень важна, а другой отрицает; - нужно прочитать рассказ о соли—рассматриваются картины, показывающие добычу соли, «Соляная варница» и др. В связи с этим нужно

произвести измерения пространств; отсюда — работа по усвоению квадратных мер (квадратный метр, сажень). Составляются задачи: сколько получает рабочий, работающий на варнице, зарплаты в месяц, намечается целый ряд вопросов, указывается способ проработки материала — и учащиеся после этого час-два занимаются самостоятельно по этому заданию.

Но, товарищи, мы рекомендуем переходить на систему самостоятельных заданий только в том случае, когда ребята привыкли самостоятельно работать и учитель научился составлять задания и производить расчеты, сколько потребно времени на выполнение каждого задания. Порядок такой: нужно начать с малого, небольшого задания, расчитанного на час или два, и постепенно усложнять. Наши городские школы дошли до того, что в 3-й и 4-й группе дается задание на 2 недели. Ребята, таким образом, работают ежедневно самостоятельно по 2-3 часа; учительница является только консультантом и руководителем, присутствует на уроках и дает указание. Там же, где почему-либо нельзя организовать работу по этой системе самостоятельных заданий, нужно шире использовать отдельные методические приемы самостоятельной работы учащихся. Я в своих тезисах перечислил целый ряд методических приемов, которые могут быть использованы для организации самостоятельной работы учащихся (зачитывает тезисы: тихое чтение...).

В некоторых школах Уральской области практикуется очень интересный прием: чтобы учитель не загружал себя работой по раздаче заданий в начале рабочего дня, он дает задания накануне не для домашней работы, а чтобы учащиеся, придя на следующий день в школу, уже знали, что им делать. Введена в практику плановая карточка, на которой и записывается задание на следующий день. Это мероприятие нужно приветствовать.

При системе самостоятельных заданий нужно больше разнообразить методические приемы самостоятельной работы учащихся.

Последний вопрос, который нужно здесь осветить, это взаимопомощь учащихся. Помощь старших и сильных младшим и слабым. В чем должна заключаться эта работа? Конечно, не в проработке комплексного материала и не в организации самостоятельной работы учащихся. Взаимопомощь нужно использовать при усвоении технических навыков, учитель посылает ученика старшей группы, чтобы он посмотрел, как ученики младшей группы читают. Точно так же можно проверить и устный счет младших ребят с помощью старших. Таким обра-

зом, мы ограничиваем взаимопомощь областью технических навыков грамотности—чтения, письма счета; а также старшие ученики должны помогать в усвоении младшими трудовых навыков. Предположим, устраивается скворечница, можно разбить одну работу на ряд отдельных моментов: дать одному звену готовить доски, другому—стругать, складывать и т. д.

Таким образом, будем иметь распределение работы по звеньям (в зависимости от ее трудности).

Подводя итоги всего сказанного, нужно сделать вывод, что практически материал о работе одного учителя в двух трех группах имеется у нас в достаточном количестве. Я думаю, задача настоящего совещания заключается в том, чтобы под'итожить окончательно этот опыт и дать по нашей области обстоятельное, с различными практически указаниями методическое письмо о том, как один учитель должен работать в 2—3 группах. Тогда не будет тех недочетов, того хаоса, которые встречаются в наших однокомплектных школах, так сильно распространенных в нашей Уральской области.

Прения по докладу тов. Затопляева „Занятия учителя с 2—3 группами".

Тов. *Томак* (участковый инспектор Верхне-Камского округа). Из сказанного докладчиком о работе с тремя группами меня немного не удовлетворяет то, что работа ориентируется на центральные округа, а наши дальние окраины в расчет не принимаются. Я нарисую обстановку, в которой приходится работать нашему учителю с тремя группами. Ни одной парты, маленькая клетушка—деревенская изба, температура ниже 8 градусов, нет бумаги, нет карандашей.

Следовательно, приходится принимать во внимание и эти школы. В таких условиях нельзя заставлять учителя работать с тремя группами. Тут у нас программа ГУС'а совершенно искажается, совершенно нет возможности для применения новых методов работы.

Поэтому в северной части В.-Камского округа однокомплектной школы быть не должно. Она не может быть с тремя группами, может быть только с 2 группами с приемом через год.

Докладчик нам привел шесть-семь способов и сам их раскритиковал. И действительно, здесь приходится прибегать только к комбинированному способу.

Работа с тремя группами с правильной организацией и с развитыми ребятами может проходить удовлетворительно; но

с крестьянскими ребятами, в начале первого года обучения вести работу гораздо труднее, и, безусловно, нужно первую группу собирать недели на 2 раньше начала учебного года, чтобы выйти из положения, тем более что ученики первой группы по своему возрасту участия в сельско-хозяйственных работах в семье не принимают.

В своей инспекторской практике я наблюдал—когда 3 учителя работают с четырьмя группами. Получается такая картина. Школа имеет 4 комнаты, в каждой комнате сидит по группе учащихся и ни один учитель не соглашается взять 2 группы, каждый берет основную группу, а одна из групп остается за бортом.

Никто эту группу своей не считает, и она остается в забросе. Над этим вопросом приходится задумываться, и единственным выходом, по моему мнению, здесь является то, что одну из групп придется разбить на две параллельных группы и прикрепить к определенному учителю, присоединив к его основной группе.

Тов. *Бородина* (Нижний Тагил). Вопрос о работе однокомплектной школы запущен, и я думаю, что тут больше всего повинен ОблОНО. И вот только сегодня, на нашем совещании этот вопрос поставлен на обсуждение. Очевидно, т. Затопляев собрал очень серьезной материал, потому что в его тезисах чувствуется отражение действительного состояния работы однокомплектной школы. Но написать в результате обсуждения этого доклада только одно письмо для руководства однокомплектной школе по-моему мало, они не этого ждут. Ведь, сейчас в плане каждой методической комиссии стоит вопрос об однокомплектной школе, но они не могут его разрешить

Прежде всего, мне кажется, в округах нужно создать опорную опытную школу—однокомплектную, которая могла бы работать под непосредственным руководством ОНО, при участии Окружной Методической Комиссии. Не мешало бы создать такую школу и в областном масштабе.

Совершенно верно, что в этой школе больше, чем в какой либо другой, нужна самоорганизация детей. Я думаю, что в этом отношении было бы полезно перенять опыт по организации ребят от дошкольных учреждений. Вот маленький пример—раздача тетрадей в 1-й группе. Это дело в большинстве случаев производится силами учителя, в то время, как это можно было возложить на ребят. По разноцветным наклейкам на тетради, ребята знают свою тетрадь и проводят раздачу их самостоятельно.

Теперь еще маленькое замечание о занятиях в 2-х и нескольких группах. По этому вопросу хорошие методические разработки имеются по линии Политпросвета.

Я думаю, что мы могли бы просить секцию Политпросвета дать перечень этих пособий, которые можно переслать по линии Политпросвета на места с указанием, как их можно использовать.

Надо затронуть вопрос о переподготовке однокомплектников. У нас в деревне учителя в этой переподготовке очень нуждаются, так как обычно в деревню едет неопытный молодняк, который совершенно не умеет работать. Надо его переподготовить, возможно, открыть окружные или областные курсы и сюда послать однокомплектников. Для индивидуальной работы однокомплектников надо дать задания по «программе минимум», по переподготовке наладить контроль в проработке задания и тем помочь учителю однокомплектнику в его практической работе.

Тов. *Михалев* (Челябинск) Опыт работы одного учителя с тремя группами недостаточно учтен в Уральской области. По некоторым школам нельзя судить о всей области. Я скажу, что в Уральской области ведется большая работа, но Област. Методическому Совету она неизвестна или известна „между прочим". Поэтому ему надо учесть опыт работы однокомплектной школы с несколькими группами. В прошлом году ставился опыт при опытно-показательных школах, но он не сделался достоянием массовых работников. В данном случае учет этой работы в областном масштабе слабый. Мы больше базируемся на той или на другой школе, а что делается вообще—неизвестно. Докладчик выдвигал в одном из тезисов необходимость равномерного распределения уроков в первой и второй группе, а по-моему, необходимо неравномерное распределение уроков по времени. Может быть, нужно равномерно уделять внимание и той и другой группе, но все-таки должно быть неравномерное распределение во времени. Если первой группе будет уделяться 50% внимания и 50% второй группе, то у нас первая группа будет страдать. У нас ставился опыт работы одного учителя с 2-мя группами при опытной школе и оказалось, что для 1-й группы нужно уделить максимум внимания по времени и меньше давать самостоятельной работы. У детей 2-й группы уже имеются известные организационные навыки работы коллективной или индивидуальной и им можно давать самостоятельную работу.

Всюду, где проводились массовые работы, стараются заниматься первый час—в первой группе, второй—во второй

и 3-й—в третьей. Но наблюдается, что учитель расчитывает на 1 час, а проработает $1^1/_2$ часа, т.-е. полчаса приходится работать за счет следующей группы.

Нужно отказаться от такой постановки,—работать не по часам, а по работам. первая работа, вторая работа, третья работа и т. д. и делать расчеты не на час, а на работу.

Тов. *Попов* (Тобольск). Вместо того, чтобы организовывать 3 группы и заниматься с каждой из них, лучше прием организовать через год. Это даст возможность более продуктивно поставить работу в школе. Первый год будут занятия с первой и третьей группой, во второй год—со второй и четвертой, т.-е. только с двумя группами. Там, где это возможно, это нужно сделать, Как распределить группы между учащими? У нас в Тобольском округе один занимается с первой и второй, а другой с третьей и четвертой, но учителя настаивают на том, чтобы организовать занятия несколько иначе, и выдвигают довольно основательные возражения. Они говорят, что в первой и во второй группах самое большое число ребят,—в двух группах человек до 60, а в третьей и четвертой группах меньше—15-20 человек. Затем второе, более серьезное возражение, что учитель, занимаясь только с ребятами первой и второй группы, передает их в третью и четвертую группу другому учителю. Дети очень часто бывают слабо подготовлены. Поэтому занятия идут в третьей и четвертой группе с перебоями. Здесь бывают большие претензии на слабых учителей. Учитель должен вести группу до конца, он должен показывать лицо своей продукции.

Если в трехлетке ведутся часовые занятия, то не значит, что учитель занимается один час. В начале урока он идет в третью группу, дает задание, что отнимает пять минут, затем идет во вторую группу, дает задание. На все это, в общем сложности, идет 10-12 минут. Затем учитель идет в первую группу и занимается около полчаса, после чего возвращается во вторую и третью группы, чтобы произвести там учет работы. В сущности получается получасовая система занятий. Здесь система получасовых занятий противополагается системе «перекрестных занятий». На практике эти системы сливаются в одну. Приходится давать задание другим группам и на ту группу, где намечен получасовой урок, остается гораздо меньше и часть времени приходится уделять на помощь другим группам. Совершенно и категорически ставить требование о недопустимости применения «перекрестного огня» не следует, так как учителя это может ввести в заблуждение. Нужно точный план составлять на неделю, спланировать получасовые занятия на всю

неделю: в какие полчаса, какие задачи в каждой группе ставит учитель и какое содержание должны дать, но для учителя планирование занятий, предлагаемое тов. Затопляевым, будет совершенно непосильно. Можно обязать учащих намечать такой план: намечать задачи для каждой группы на каждый день недели и содержание работы на каждый день без разделения на часы, а разбивка по часам составляется на один-два дня, в зависимости от комплексного материала.

Организация детской среды в школах-трехлетках имеет чрезвычайно важное значение. Но здесь как будто бы у нас единого мнения нет. Здесь было сказано о подражании организации дошкольников. Я бы несколько иначе поставил вопрос. В нашем Тобольском округе школы обслуживают маленькие деревеньки по 10-15 домов. Из каждой деревушки учится 5-7 человек, что не может не отразиться на детской среде в школе. В основу детской организации нужно положить естественные внешкольные детские содружества, об'единенные территориальной близостью. Дети одной деревни вместе растут, вместе участвуют в общественном труде, хорошо знают друг друга и близки друг другу. Если такое естественное звено положить в основу организации детского самоуправления и школа будет руководить и направлять их, то мы будем иметь такой аппарат, при помощи которого школа врастет в среду.

Как же организовать при этом систему учебных занятий?

Мне кажется, что эта организация учебной работы не требует звеньев, созданных на весь год. Если мы организуем сегодня экскурсию с определенной целью, то организуем так эти звенья, что в одно звено идут более сильные ребята, а в другое звено более слабые и каждому звену даем посильную работу. В другой раз делаем так, что в каждое звено входят и сильные и слабые ребята.

Тов. *Голов* (Златоуст). На мой взгляд, самая большая трудность в работе учителя с двумя-тремя группами—это составление производственных планов. Составить производственный план для трех групп, увязать работу в отношении заданий, увязать таким образом, чтобы одно связывалось с другим, очень трудно.

Нужно принять во внимание, что деревенская школа недостаточно имеет различных материалов для проведения того или иного задания. Когда разрабатываешь план, то думаешь провести так-то, но, за отсутствием материала, задание выполнить нельзя. Напр., нужны для выполнения того или иного задания пара—две ножниц, а их в школе нет. Деревенские же ребята приходят в школу с лоскутом оберточной бумаги,

которую принесет их мать из кооперативa, нет ни карандаша, ни тетради, приходится пользоваться грифелем и доской. По моему, самой первой трудностью является составление плана для 3-ей группы. В прошлом году очень хорошо помог мне план окружной методической комиссии, где общая установка была дана, учителю его осталось только конкретизировать.

Нужно будет обратить особое внимание на этот план и разработать его в соответствии с программой ГУС'а и проверить в однокомплектной опорной школе, где работает один учитель с тремя группами. Разработка плана требует много времени, а его у деревенского жителя нехватает.

Докладчик говорил, что 3-ю группу весной можно задержать на две—три недели лишних. Это очень трудно сделать. У нас старшие ребята уходят на две, на три недели раньше, чем ребята из первой группы, потому что начинаются весенние работы и они там нужны. Если что и возможно сделать, то это начинать занятия 1-й группы несколько раньше.

Здесь говорили, что в однокомплектные школы посылают молодых учителей не имеющих опыта, и что от этого страдает работа. По-моему это не совсем верно. Плохо, конечно, что учитель окончил только школу 2-й ступени и еще хуже, если без педагогического уклона, но я знаю такие случаи, когда старые учителя, без новой подготовки, ведут работу еще хуже, им плохо прививается комплексная система, они не занимаются разработкой планов по этой системе и часто ее не применяют. Молодежь же, которая выходит из техникумов, знакома с комплексной постановкой и ведет работу более активно.

Тов. *Коровин* (Ирбит). Мне хочется начать с работы центра, в отношении помощи в работе одного учителя с 3-мя и 2-мя группами. В прошлом году на центральных курсах инспекторов-методистов на усиленную просьбу сделать доклад, как работать со 2-й, 3-й группой, обещали какого-то лектора-специалиста, но его не дождались. Методиста по математике тов. Воронца на областных курсах просили осветить этот вопрос в отношении математики. Он же сказал, что это нелепость, что он, как научный, работник не может дать никаких указаний в этом отношении.— На районной конференции мы столкнулись с вопросом об'ема навыка, в отношении 3-летки. Нам нужны указания для распределения технических навыков для школы 3-летки. Может быть, нам придется известную часть навыков перенести из одной группы в другую. Мне кажется, что в этом отношении Областной отдел или Наркомпрос должен дать указания. У нас в этом отношении имеются

большие затруднения: нужно дать хотя бы ориентировочные указания.

Основной вопрос—это организационный, каким образом сделать, чтобы на одного учителя не было 3-х групп. В некоторых районах перешли уже на эту систему. Хотелось узнать здесь, каким образом это можно сделать и при каком минимальном количестве можно оставлять третью группу, или отсекать ее, если нет возможности распределить по другим школам. У нас норма 4-5 чел. В практике в 2-комп. школах мы имеем распределение; 1-3-я гр., 2-4-3-ья группы и только в некоторых 1-2 гр., 3-4 гр. Чаще это бывает там, где работают родственники или супруги, не считающиеся с нагрузкой.

Распределение 4-х гр. в 2-компл. школах между 3-мя учителями.

У нас был опыт в одной школе: у каждого из 3-х учителей было по одной группе, план составлялся заведывающим, а затем по отдельным дисциплинам—математике, родному языку и т. д. — вели преподаватели. Комплекс создавался, но работа все-таки была распределена неудачно. Другой более удачный опыт распределения 4-х групп между 3 преподавателями: одну группу делили на две, в зависимости от количества учащихся, и, таким образом, два преподавателя занимались с двумя, а вернее с полутора группами.

Практикум для однокомплектной школы—очень хорошая вещь и нужно, чтобы область помогла местам во время инструкторских обследований провести взаимное посещение школ, где пытаемся провести практикумы, но неудачно. Необходимо производить учет там, где должен работать учитель и где самостоятельно ученики. На осенней конференции старались провести эту работу возможно меньшими группами, звеньями от трех до пяти человек, для того, чтобы каждый работник планировал работу в одной группе. Работа убедила учителей, что нужно каждому составлять календарный план.

Тов. *Бердышев* (Пермь). Один из работников указывал, между прочим, что при проработке того или иного краеведческого материала необходимо вооружить ученика разного рода справочниками, схемами, диаграммами и т. д. Тем более необходимо при проработке комплекса вооружить учителя и соответственно ученика разными пособиями. На этом фронте дело обстоит весьма слабо. Чрезвычайно слабо приобретаются пособия и, должно-быть, долго еще мы не будем иметь возможности снабдить школу пособиями. Следовательно, нам необходимо уметь самим создавать эти пособия. В прошлом году у нас в Перми являлась мысль об организации на окружных

курсах для учителей семинариев по трудовым процессам и по изготовлению пособий (оборудование проработки комплексов), но по материальным соображениям пришлось от этой мысли отказаться.

На будущих курсах необходимо заняться проработкой методики по изготовлению пособий разного рода, схем, диаграмм и других учебных пособий. Здесь ценно указание докладчика о детальной и глубокой проработке материала в школе при помощи учителя, а не дома. Учащиеся могут подготовить материал, а у нас получается обратное: стараются задание дать в школе, которое ребенок должен серьезно проработать дома, что может его весьма затруднить.

Однокомплектная опытная школа, думаю, должна быть создана поближе к окружным центрам, а не в области. Область далека от массовой школы. Областной центр разрабатывает план работы в однокомплектных школах, дает указания, руководит работой. В этом отношении может помочь нам возрождающийся здесь кабинет педагогической практики. В Москве, например, большую роль играют школьные районные музеи: Массовые работники, посещая их, выносят очень много ценного, в смысле ознакомления с разного рода пособиями, постановки работы одного учителя с тремя группами.

На практике школ наблюдается такая работа с четырьмя группами: или один из учителей работает с двумя группами, или двое учителей делят одну, преимущественно вторую, группу, ведут группу по триместрам, причем работы с тремя триместрами ведет более сильный работник. Я сторонник того, чтобы один работник имел две группы на протяжении всего года, так как и группа привыкает к учителю, что в конечном итоге даст хорошие результаты.

Тов. *Кацевич* (Кунгур). Мне совершенно непонятна мысль докладчика об общих экскурсиях с различным содержанием и характером проработки материала. Надо бы это было чем-то иллюстрировать, привести несколько примеров.

О проработке тем, скажем для I, II группы, конкретнее нужно было бы сказать, что такой-то урок здесь, такая-то там тема, а в другой группе такая-то. Что же мы скажем, приехавши на места, в этом отношении, когда у нас не будет ничего твердо зафиксированного, никакого документа?

Учитель говорит: «Дайте нам практику, покажите как нужно работать. А чтобы говорить о целесообразности работы по той или иной системе—дайте пример».

Здесь говорили, что у нас много учителей, которые приступают к работе сразу по выходе из школы II ступени или

окончивший педтехникум. Говорили также, что хотя это учители и молодые, но не хуже старых. А вот у нас есть три учителя, только что окончивших техникум и работающих в однокомплектной школе. Нужно сознаться, что работа у них поставлена неважно: нет плана работ, нет учета. Мы пришли к заключению, что нельзя человека со школьной скамьи посылать на работу в однокомплектную школу.

Докладчик высказал мысль, что надо использовать учащихся старших групп в отношении навыка чтения, письма и отчасти счета. Я возражаю против этого. Не знаю, может быть, это в других школах и возможно сделать, но, ведь, ни для кого не секрет, что наши школы выпускают не совсем хорошую продукцию. У нас, например, плохо считают, плохо пишут учащиеся старшей группы, и если работа идет нормально, то, главным образом, в I, во II группе, старшие же—самые безграмотные. Какие же они помощники?

Так же нет возможности использовать учащегося III группы в исправлении письма младших учеников, потому что он сам безграмотный и, когда пишет, делает ошибки. В отношении чтения учащийся третьей группы так же не может помочь потому, что он часто делает неправильные ударения, читает с неправильной интонацией и, разумеется, ему нельзя доверить младшую группу. Это вопрос очень серьезный, над ним надо задуматься, а делать категорические выводы в этом отношении, по-моему, нельзя. Нужно, чтобы письмо о работе одного учителя с 2-3 группами было приурочено к летним учебным курсам, чтобы директивное указание УралОНО на курсах можно было проработать, потому что в этом большая нужда.

Тов. *Аркасов* (Сарапул). Ряд мероприятий, предложенных докладчиком по работе одного учителя с несколькими, главным образом с 3-мя, группами, для Сарапульского округа можно будет принять. Эти методы уже действуют на практике, но они проводятся только в условиях работы одного учителя с двумя группами. Что касается работы одного учителя с 3 группами, то я предлагаю не вырабатывать мероприятий по работе одного учителя с тремя группами, а совершенно изживать это в школе, потому что изучение работы школ Сарапульского округа за прошлый год показало, что результаты этой работы не удовлетворяют в большинстве случаев. Поэтому в нашем округе, как массовое явление, есть однокомплектная школа, где учитель работает с двумя группами. Учитель, работающий с 3-мя группами, встречается очень редко и только там, где учитель особенно старательный и работает так по своей доб-

рой воле. В основном ставка на однокомплектную школу с двумя группами. Практикуется прием через год—это необходимо, и также нужно иметь не выше 45 человек в одной группе, если школа однокомплектная, а если школа двухкомплектная, то 4 группы с общим числом в 80—90 человек учащихся и максимум 100. Если же переходит это число, то дается третий комплект. Мне кажется, что нужно будет к этому стремиться. На практике надо отметить, что учитель не имеет достаточно времени на подготовку в особенности там, где он работает с тремя группами и даже с двумя—это бывает затруднительно, так как он занят еще и ведением большой общественной работы. Методических указаний по этому поводу нет и это, конечно также затрудняет работу учителя.

Предложенная здесь замена учителя учащимися третьей старшей группы мне кажется недействительной, потому что учащийся заменить учителя не может и большой пользы от этого не получится.

Дальше общая бедность наших школ препятствует этому. У нас имеется недостаток учителей организаторов, так как не всякий учитель может быть хорошим организатором своей работы, и в практике встречается, что не только с тремя группами, но даже и 2-мя некоторые педагоги не могут справиться. Приходится наблюдать, как одна группа громко читает учителю в левое ухо, а другая считает еще громче в правое ухо. Вы может видеть, что из этого получается. Такой учитель, конечно, запутывается в своей работе, а изменить никак не может.

Относительно практики работы я внес бы предложение, чтобы не только на местах, но и поближе к областным работникам, в центре, создать опытную школу, где был бы на две группы 1 учитель, и областные работники могли бы проанализировать работу и включить итоги того опыта, который был уже собран.

Основные мои предложения сводятся к тому, чтобы ликвидировать школы, где один учитель будет заниматься с тремя группами, и создать нормальную 4-летку, или однокомплектную школу с одним учителем на две группы и приемом через год.

Тов. *Аппель* (Белоярская опытная школа). Я хочу сказать относительно системы, которую предлагает тов. Затопляев. Мне пришлось проводить практикумы с курсантами педтехникума и мы применяли систему 1/2-часовых занятий, при чем по мере надобности проводились и об'единенные уроки. Но практикум проводился не только в стенах педтехникума, но и

в сельской школе. Поэтому я могу сказать, что эта система себя оправдала. Но для этого нужны некоторые предпосылки. Во первых, дети должны быть хорошо организованы, а, во-вторых, учитель должен составить предварительный, очень продуманный рабочий план с точным указанием не только содержания, но и с указанием тех видов работы, которые должны будут проводиться. При составлении рабочего плана, необходимо учитывать силы ребят, их знания, возраст, развитие и т. д.. Мне кажется, что при составлении таких планов, лучше будет, если дать недогрузку, чем перегрузку, учитель должен иметь в запасе готовый материал. В случае, если группа раньше справилась с самостоятельной работой, то дать ей дополнительно работу из области формальных навыков. Мы проводили практику в таком сочетании: первая и вторая группа, вторая и четвертая. Была проведена об'единенная экскурсия с одинаковым содержанием, но различными заданиями, и экскурсия эта вполне себя оправдала. Конечно, я еще раз повторяю, это требует очень большой работы со стороны учителя и, я бы сказала, даже известной гибкости в этой очень напряженной и большой работе.

Тов. *Костина* (Свердловский округ). Один из выступавших здесь товарищей сказал: «Чтобы улучшить качество работы однокомплектной школы, надо заняться выработкой какого-то закона для того, чтобы установить, каким кадром нужно укомплектовывать деревенскую однокомплектную школу». Я бы к этому добавила, что, кроме того, УралОНО надо создать материальную заинтересованность для работников в деревне. Только при этом условии к нам в деревню пойдет соответствующий кадр работников.

Прежде всего надо сказать, что у нас в деревне школа у населения должным авторитетом не пользуется, об этом свидетельствует утечка учащихся. Мы в прошлом году занимались этим вопросом, и оказалось утечка учащихся из старших групп на 70% падает именно на деревенские школы.

Деревенский житель указывает на плохое качество школьной работы, и большинство родителей, которые сознают важность учения для своего ребенка, старается поместить его или в городскую школу, или в близ лежащую железнодорожную, но только не в деревенскую. Те же, которые не имеют средств содержать в других школах ребенка и видят, что качество работы плохое, иногда берут из школы. Когда выясняешь причину, то говорят: «А что же, как учился в первой группе, так и во второй группе, как писал, так и пишет, как читал в первой группе, так и во второй читает.» Вот насколько важен вопрос укомплектования работниками школ. Хорошо то, что

этому вопросу уделяет внимание тов. Затопляев. Мы первый раз встречаем тезисы, которые характеризуют, как должно быть поставлено дело в школе в смысле содержания и распорядка дня, но этого недостаточно, кроме этого письма, нужно будет еще поставить опытную школу.

Все-таки одними этими мерами положение деревенских школ не улучшим. При обследовании школ выясняется, что в нашем районе сплошь и рядом — учитель молодой, неопытный занимается в две смены, одну группу проводит первой сменой, а вторую группу второй сменой. И когда выясняется, какая группа в первой смене, то оказывается, что это его основная группа, а на другую группу он меньше уделяет внимания. Мы иногда видим одновременное занятие, но при этом положении учитель затрудняется планировкой работы, уплотняет день настолько скверно, что лучше бы совсем не заниматься.

Тов. *Ерофеев* (Верх-Камский округ). У нас один инспектор на три района и он же секретарь Окружной Методической Комиссии. Благодаря этому учителю приходится бросаться в разного рода искания, учитель-одиночка должен отдавать все свое время на планирование. Сколько ни приходится биться—один исход: останавливаешься на программах и методических письмах, читаешь раз, другой и третий и кое-что узнаешь. Все темы у нас разбиты по дням, дни разбиты по часам, поэтому приходится брать, прежде всего, годовой бюджет часов, например для 4-й группы установлено 875 часов. Согласно второго выпуска, берешь дни, отведенные для известного рода занятий, например, для экскурсий и обследований—70 дней из общего бюджета, находишь, сколько процентов приходится, примерно на экскурсии и обследования. Далее, если взять тему «Земля—шар»,—12 дней, т.-е. 60 часов, высчитываешь, согласно этих процентов, из общего годового бюджета часов, сколько часов уделить на беседы и рассказы, на экскурсии и обследования и т. п.

Когда с бюджетом времени справился, обращаешь внимание на навыки в родном языке. Одну грамматику просматриваешь и выберешь имеющийся в ней материал, берешь другую грамматику и опять выбираешь нужный материал, который требуется за год на одну группу, с отметкой страницы, берешь третью грамматику и, наконец четвертую, и таким образом составляешь план на целый год. Такие списки являются хорошим материалом, при планировании работы. Тут нужно отметить один факт: разнообразие учебников (до пяти в группе), а часто две школы рядом, а учебники совершенно различные, это в двух соседних однокомплектных школах мешает совместному плани-

рованию. Все-таки в школе с тремя группами работать очень трудно и на эту работу, пожалуй, желающих очень мало и работники всеми силами стараются перейти для работы с одной группой; мало остается преемственности и, значит, работа будет двигаться плохо.

Тов. *Ильин* (Кунгур). Я, товарищи, хочу несколько слов сказать о положении нацменовских школ. Если у нас в русских школах дело обстоит в этом отношении плохо, то в нацменовских школах дело обстоит в несколько раз хуже, там мы встречаемся с добавочными препятствиями. У нацмен учитель по квалификации ниже, он неподготовлен, ему трудно преодолеть все пред'являемые требования; кроме того, у нацмен еще полное отсутствие оборудования. У нас в некоторых школах нет даже классной доски, а в тех школах, где есть, учитель должен работать на этой доске для всех трех групп. Отсутствие оборудования мешает работе учителя. Дальше имеются смешанные школы, где обучаются и русские и марийцы, а иногда и трех национальностей. В Кунгурском округе я знаю две школы, где состав учащихся трех национальностей при одном учителе. Он должен планировать работой, вести занятия на трех языках, однако, эти трудности у нас никем не учитываются, не освещаются. Дальше есть школы, где имеются учителя двух национальностей, в особенности у нас в округе. Русский учитель и нацмен распределяют занятия между собой. Русский учитель настаивает: «Ты дай мне в третьей и четвертой группе занятия по русскому языку», а учителю нацмен приходится руководить и в 1-й, и во 2-й, и в 3-й, и в 4-й группе, потому что в 3-й и 4-й группе нельзя не преподавать обществоведения на родном языке. Я думаю, что в национальных школах нужно выдвинуть окончательное изжитие 3-летнего курса обучения.

Продукция нацменовских школ никуда не годится, багаж учеников равен еле-еле за две группы русской школы. Я думаю, что здесь нужно внести ясность и как-то разрешить этот вопрос—это наша болезнь, нужно ее изжить. В этот вопрос представители Наркомпроса тоже не внесли ясности. Я бы в этом отношении полагал, что Областному методическому совету нужно будет в дальнейшем заняться проработкой этого вопроса и обратить внимание на продукцию школ нацмен, а то получается, что мы просто тратим деньги.

Относительно учета работы. Учет работы в 3-летке отсутствует, учитель ждет когда трехлетка кончится, поэтому нет преемственности в учете, нет дневников, точно фиксирующих работу. Теперь положение такое: если останется трехлетка, то

учителю нужно будет учитывать свою работу с тем, чтобы из года в год набирать опыт и улучшать свое производство.

Надо будет учесть нагрузку занимающегося с 3-ей группой: он составляет—производственный план, учебный план, календарный план на неделю и дневник—все это создает большую перегрузку. Я знаю моменты учета работы в этом отношении, например, составляется план, а потом учитываются одни и те же сведения в дневнике, таким образом, получается лишняя работа. К сожалению, я не знаю, как учет работ поставлен у русских, указаний в этой области у нас нет. Но все же нужно сказать, что раз нет принципиальной ясности в вопросе трехлеток, то учет в них некудышний, что понижает качество их работы до невозможности.

Тов. *Сеньнев* (Троицк, учитель). Приходится отметить, что тов Затопляевым в его докладе даны очень ценные указания. Только я не пойму одного, какая же будет школа—трехлетка или четырехлетка. Правда, в связи с всеобщим образованием мы стали перед необходимостью организовать однокомплектную школу. Приходится заниматься с несколькими группами. Встает вопрос, как облегчить условия работы в этих школах.

Я информирую, в нашем округе, в частности в нашем районе—в течение 4-х лет мы не видели инспектора, а если и видели, то не больше одного раза—это положение ненормальное. Нагрузка на одного учителя—в среднем 45—50 человек. Население требует, чтобы школа давала более или менее подготовленных учеников, потому что у крестьян есть тяга дать детям повышенное образование. 3-летка дает очень небольшой об'ем знания, а школа повышенного типа требует большей подготовки. У нас уже возникала мысль о школе-четырехлетке. Эта школа могла бы дать продукцию высшего качества. По-моему, здесь нужно установить нечто определенное, учтя опыт на местах, а то учителя не знают, на чем остановиться: на 3-летке или 4-летке.

Какой группе нужно больше уделять внимания? Мне кажется, что первая закладка для ученика весьма важна, отсюда вывод, больше внимания необходимо уделить первой группе, а затем последней, как выпускной. Вторая же и третья группа могут работать самостоятельно. Чтобы облегчить эту работу, здесь правильно указывали, нам нужны опытные опорные школы—однокомплектные. На организацию этих школ придется обратить особое внимание.

Теперь относительно того положения, когда учителю приходится заниматься с двумя, тремя группами. Получается так

учитель больше внимания обращает на первую группу, работает по комплексу со 2-й, а 3-й группе предоставляет заниматься больше самостоятельно. по отдельным предметам. Именно ввиду того, чтобы дать побольше навыка, который требуется школой повышенного типа, это—ненормально.

Тов. *Ефремов* (Облнрос). Существование однокомплектной школы с несколькими группами, по моему мнению, все-таки не совсем нормально, и особенно, когда в этих трех группах количество превышает обычную норму в 40 человек. Нужно решительно добиваться, чтобы там, где количество учащихся превышает обычную нормальную нагрузку—40 человек, было два учителя. Большая нагрузка в работе всегда понижает качество работы.

Здесь надо будет точно договориться, чтобы работа третьей группы проводилась без увеличения количества учащихся против обычной нормы нагрузки. Тут сами учителя, надо сказать, поддаются иногда давлению со стороны населения и благодаря этому норма учащихся в группах бывает выше обыкновенной. Поэтому от учителя требуется особая настойчивость в доказательстве невозможности работать с превышенным количеством учащихся. С тремя группами чрезвычайно трудно работать, но одним из условий, которое обеспечивает более или менее нормальную работу, является обеспечение в достаточной мере учебными пособиями. Названий учебников у нас много, но количество каждого названия мало. Естественно, это еще более усложняет работу с несколькими группами без учителя. Эту ненормальность надо всячески изживать.

Здесь говорили, что у нас в деревне в большинстве работают молодые, неопытные учителя и что опытные на эту работу не идут, поэтому возникает необходимость переподготовки этих однокомплектников. Это правильно. Надо будет этот вопрос широко поставить перед всеми органами народного образования, перед методическими органами в первую очередь, потому что без этой переподготовки, будет продолжаться тот разнобой, который сейчас существует. Надо также подумать над вопросом об организации чего-нибудь вроде опытной школы, с тем, чтобы можно было опыт работы переносить по всем остальным школам.

Заключительное слово т. Затопляева.

Некоторые товарищи называли мои тезисы письмом. Это неправильно. Как тезисы, они и написаны сжато, здесь нет примеров, нет пояснений—это просто конспективное изложение

ряда известных положений, поэтому моя просьба именно относиться к данному материалу, как к тезисам. Я и заключил свой доклад, высказав пожелание, чтобы на основе этих тезисов написать методическое письмо, где были бы рассмотрены все вопросы более детально, даны были бы пояснения, примеры.

Я взял наихудшее положение, какое может быть—однокомплектная школа с тремя группами, при одном учителе. Вы, наверное, заметили, что я почти не говорил о работе двухкомплектных школ с четырьмя годами обучения, потому что в этих школах положение лучше, чем положение одного учителя в школе-трехлетке. Я думал, что если мы найдем выход из этого самого худшего положения, то мы гораздо лучше сумеем организовать школы однокомплектные при двух группах и школы двухкомплектные.

В связи с этим встает вопрос, который здесь широко дебатировался: «чем должна быть однокомплектная школа—трехлеткой или четырехлеткой».—Это большой вопрос и он поставлен здесь очень серьезно. Мне приходится сознаться, что в своем докладе, поскольку я брал ориентировку на трехлетнюю школу, я на этом вопросе не остановился. Однокомплектной школе трехлетке надо помочь организовать ее работу. Поэтому я взял главным образом методические вопросы, но этот вопрос, поскольку он имеет принципиальное значение, должен быть разрешен. Однокомплектная школа-четырехлетка не имеет таких затруднений, как трехлетка. Как часто встречается, школа-четырехлетка производит прием через год и в этом случае учитель работает с двумя группами. Это положение гораздо лучше, чем при трех группах на одного учителя. Но здесь этот опыт у нас, в Уральской области, не учтен и не обсуждался. Кроме того, здесь встает вопрос, никем не затронутый в прениях: как быть с отстающими учениками, которые в силу необходимости должны быть оставлены на повторительный год. Неразрешимый вопрос. Вы нынче имеете третью группу и видите, что некоторых учеников дальше тянуть нет никакой возможности, что в силу развития, в силу технической грамотности нужно для их же пользы оставить их на повторительный курс. Как поступить в данном случае? Если нынче занимаются в третьей группе, то эта группа на будущий год будет четвертой группой, а третьей группы на будущий год не будет, где же оставить неуспевающего ученика? Здесь мы упираемся в тупик. Принципиальный ответ, видимо, здесь должен быть таков: однокомплектная школа должна быть четырехлетней, с приемом через год. Но это решение выполнять на местах нужно с большой осторожностью, в зависи-

мости от местных условий и только после того, как идея приема через год достаточно распропагандирована и воспринята населением. Не надо закрывать глаз на то, что в некоторых местах, при некоторых условиях рациональнее пока остановиться на школе-трехлетке.

Товарищ Томак бросил мне упрек, что я не остановился на материальных условиях, в которых работает однокомплектная школа. Материальные условия неудовлетворительны,—это относится ко всем школам. Я не ставил пред собой задачу, чтобы охватить со всей полнотою работу однокомплектной школы. Я хотел по возможности остановиться на вопросах организационно-методических, потому что массовые работники к нам обращаются с просьбой научить работать. Поэтому на организацию работы, на вопросы методики работы, главным образом, было уделено внимание. Материальные же условия не являются специфическими только для однокомплектной школы, это общее явление и для двух-трех и четырехкомплектной школы.

Некоторые товарищи, между прочим, категорически возражали против взаимопомощи учащихся в учебной работе, против привлечения старших ребят к помощи младшим. Я не вижу оснований отрицать это, я наблюдал это во многих местах и кроме положительного вывода, ничего сделать не могу. Выбираются наиболее сильные и развитые ребята, которые могут справиться и помочь младшей группе, читающей по слогам. Учитель должен проинструктировать ученика, дать ему определенный круг работы. С этим старшие ребята справятся и облегчат работу учителя. Дальше, относительно общих экскурсий с двумя-тремя группами. Я по недостатку времени не остановился на этом вопросе, а сейчас постараюсь это положение иллюстрировать. Каким образом проводить общие экскурсии, но с различными заданиями для отдельных групп и даже звеньев? В письме СибкрайОНО—при проработке темы «Жизнь и труд зимой»—даются указания, что экскурсии в природу можно провести с первой и второй группой. Учитель берет эти группы и ведет их в лес, а задание дает им различное. Дается наблюдение в природе, толщина выпавшего снега, льда, состояние деревьев, птицы зимой. Вот вам общая экскурсия, а темы и задания различны. Одна группа, допустим вторая, может заниматься измерением толщины снега, а ребята из первой группы—наблюдать за птицами, за деревьями, здесь задания различные. Эти экскурсии планируются и планируются сообща: проводится общий урок, общая беседа в обоих группах, учитель указывает, что нужно итти на экскурсию

в лес, производится разделение труда по силам каждой группы. А вот другой пример — экскурсия в лес весной, общая для трех групп тема — «Весенние работы и участие в них детей». Первой группе дается наблюдение над природой, сбор цветов, второй — наблюдение над изменением в природе, наблюдение за всхожестью хлеба, третьей — сбор весенних цветов и лекарственных трав. Как видите, экскурсия общая, но задания разные.

Здесь тов. Михалев говорил, что не согласен с докладчиком, который выдвинул меру — «час». Михалев же выдвигает другую меру — «работа». По меру «час» мы знаем, а измерять работой, мне кажется, будет невозможно. Ведь, у нас известно, да и вам приходится самим планировать, особенно, когда приходится заниматься с несколькими группами, что в такой-то группе столько-то часов, а в такой-то сколько-то. Разрешите вас спросить, что у вас получится, если мерой у вас будет служить работа? Я думаю, что это предложение неприемлемое. Мера «час-урок» — эта мера определенно четкая и достаточно ясная. Не будем путать нашего учителя-массовика. Здесь один товарищ выдвигал чрезвычайно важный вопрос — относительно учета работы, я это в своих тезисах упустил. В последнюю поездку я встретил одного работника, который уже третий год ведет рабочий план и ему составить план работы на неделю ничего не стоит. Достаточно ему заглянуть в свои прошлогодние планы и для него работа на несколько дней вперед ясна. В итоге такого накопления планов получается чрезвычайно ценный материал. Вот такой учет работы мы можем рекомендовать массовым работникам, учет, связанный с планированием.

В отношении распределения работы по группам, учителю нужно распределить свои занятия планомерно по группам, может быть, даже с математической точностью, нужно, чтобы учитель планировал свою работу на каждую неделю в каждой группе.

Говорили, что нельзя задерживать третью группу в конце года на 3 недели. Я ориентировался на всю Уральскую область в целом. В северных школах — данные обследования это показывают — можно работать до 15-го июня, там хлебопашества нет. Но мы должны учесть эти возможности и выдвинуть важный вопрос о норме технического языка для школы трехлетки. Ни у Наркомпроса, ни у нас этот вопрос не разрешен; очевидно, его следует поднять.

Резолюция по докладу Затопляева К. В. «Занятия учителя с 2—3 группами».

Заслушав доклад т. Затопляева по вопросу об организации работы одного учителя в однокомплектной школе, методическая секция школ I ступени Областного с'езда по народному образованию постановила утвердить тезисы, выдвинутые докладчиком.

Секция отмечает, что до сих пор со стороны органов народного образования не было систематического руководства работой однокомплектных школ—за исключением отдельных попыток разрешить эту задачу со стороны некоторых Окр-ОНО Уралобласти.

Секция считает необходимым подчеркнуть, что состояние работы однокомплектных и двухкомплектных школ настоятельно требует организации наиболее полного руководства их работой. В частности, дополнительно к тезисам докладчика, секция полагает необходимым добавить следующее.

1. Всемерно стремиться в ближайшие годы развернуть однокомплектные школы-трехлетки в школы с четырехгодичным курсом обучения. Вследствие этого предложить школьным работникам однокомплектных школ решительно бороться с отливом учащихся из школы.

2. В целях улучшения работы в однокомплектных школах, признать максимальной нагрузкой на учителя две группы учащихся (а не три, или тем более четыре группы); в осуществление этого в однокомплектных школах-четырехлетках организовать прием учащихся через год, в школах-трехлетках, там, где они еще сохранятся, производить прием учащихся два года под-ряд с пропуском приема на третьем году.

Ввиду того, что при приеме учащихся через год, является неразрешенным вопрос о сильно отстающих детях (вопрос оставления на повторительный курс), просить Главсоцвос дать по этому вопросу инструктивные указания.

3. В двухкомплектных школах, там, где позволяет количество учащихся по группам, наиболее рациональным признать следующее распределение групп между учителями: I и II группы, III и IV группы. И только в случае повышения нормы нагрузки в I и II группах (свыше 40 человек) допустить распределение I и III группы, II и IV группы.

4. В трехкомплектных школах при IV группах признать наиболее рациональным поручить одному работнику работу в двух группах, при условии нормальной нагрузки учащимися в 40 человек; в некоторых случаях считать возможным разде-

ление одной из групп на две подгруппы, прикрепив каждую из них к одному учителю для ведения в ней всех учебных занятий (освободить от этого заведующего школой).

5. В целях укомплектования однокомплектных и двухкомплектных школ наиболее квалифицированными педагогами,

а) просить УралОНО дать распоряжение по округам о том, чтобы в однокомплектные школы не назначались неопытные, слабоквалифицированные педагоги, с недостаточными организационными навыками (новички);

б) просить УралОНО дать распоряжение педагогическим техникумам о проработке с слушателями педтехникумов вопроса организации работы одного учителя с двумя-тремя группами;

в) принимая во внимание, что работа в однокомплектной школе является более трудной, чем в других школах, и в целях привлечения в эти школы наиболее подготовленных и опытных педагогов, признать необходимым повышение заработной платы этих учителей.

6. В целях усиления руководства работой однокомплектных школ по области,

а) просить УралОНО с будущего учебного года включить в состав Областной опытной станции Соцвоса одну-две однокомплектных школы для детального изучения их работы и постановки ряда методических опытов;

б) в тех районах, где имеется значительное количество однокомплектных школ, выделить одну из них в качестве подопорной школы, на которую возложить организацию работы однокомплектных школ по району, организацию учета этой работы, организацию практикумов для школьных работников (при помощи райметбюро). Выдвинуть перед РИК'ами задачу возможного улучшения материальной базы подопорных однокомплектных школ (зарплата и оборудование школы);

в) просить УралОНО организовать систематический учет работы однокомплектных школ по области, выделив для этой цели особое место в журнале «Просвещение на Урале»;

г) просить УралОНО на основе тезисов докладчика выпустить методическое письмо по вопросу организации работы одного учителя в двух-трех группах, с приложением рабочих примерных планов и прочего конкретного материала, с использованием методических материалов и опыта в области политпросветработы по вопросу организации одновременной работы с несколькими группами.

7. В целях повышения квалификации имеющихся работников в однокомплектных школах,

а) признать необходимым организовать текущую переподготовку этих работников, рекомендовав им проработать соответствующую главу из «Программ-минимум»;

б) в дальнейшем стремиться к организации систематических практикумов для работников однокомплектных школ при подопорных районных школах и при Областной опытной станции Соцвоса;

в) на предстоящих окружных курсах выделить секцию учителей однокомплектных школ, проработав с ними вопросы организации работы учителя с двумя-тремя группами.

8. Просить Главсоцвос определить об'ем технических навыков для однокомплектной школы-трехлетки.

9. Обратить особое внимание всех учителей, работающих в однокомплектных школах, на необходимость правильной организации детской среды; рекомендовать шире использовать в первой группе опыт дошкольных учреждений по организации детей и учесть естественные внешкольные детские содружества.

10. Рекомендовать всем учителям однокомплектных и двухкомплектных школ наиболее тщательно учитывать свою работу с тем, чтобы этот учет был использован ими в своей последующей работе.

11. Ввиду того, что работа в однокомплектных школах имеет наибольшие трудности, которые усугубляются отсутствием учебного оборудования, просить отделы народного образования и районные исполнительные комитеты обратить особое внимание на снабжение однокомплектных школ учебниками, наглядными пособиями.

12. Принимая во внимание, что среди школ нацмен имеется большое количество школ с одним учителем, просить Совнацмен УралОНО перевести на некоторые нацмен'языки предполагаемое к выпуску методическое письмо УралОНО «Об организации работы в однокомплектных школах», с учетом особенностей работы в нацменшколах, как-то: наличие в школе учащихся дву-трех национальностей, работа на двух языках и другие особенности.

Аристов. В. П.

Планирование работы учителя.

За десять лет строительства социализма мы свыклись с мыслью, что никакая работа не может быть проведена в жизнь с достаточным успехом без плана, без точно намечен-

ных вех своей работы, с определенно поставленными целями. Но в нашей школьной работе, в смысле плана, к сожалению, до сих пор дело обстоит еще очень неважно. Самая мысль о необходимости плановой работы в школе лишь недавно получила широкое распространение. Но до сего времени наши массовые школы далеко не везде представляют себе смысл и значение разного рода школьных планов, недостаточно понимают, какое содержание нужно в них вкладывать. Поэтому на местах у нас наблюдается чрезвычайно пестрая картина, существует очень много школ, которые работают без всякого плана, имея на руках лишь печатную программу ГУС'а, и есть такие, которые даже и этой программы не имеют и неизвестно, чем руководствуются в своей повседневной работе.—Во всяком случае, мы имеем разные виды этих планов: одна школа создает, так называемый, рабочий план на ближайшее время, другая имеет еще комплексный план, третья строит годовой производственный, четвертая имеет все три плана, а в некоторых школах встречается иногда до 5-6 различных видов плана. Поэтому нам приходится говорить, с одной стороны, о необходимости плановой работы вообще, с другой определить, какие же планы, вообще, нужны для школ. В нашей старой школе вопрос о плановости работы почти не существовал, так как старая школа имела перед собой определенную программу и единственной задачей учителя было как-нибудь пройти эту программу с ребятами. Ясное дело, что при таких условиях планирование было чрезвычайно примитивно и просто. Оно заключалось в том, что учитель разбивал программу на ряд механически отрезанных кусочков и эти кусочки распределял во времени так, чтобы успеть в течение учебного года пройти эту самую программу. Вот и вся «плановая» работа. Совершенно другое дело в нашей советской школе, перед которой стоит чрезвычайно много очень сложных, очень ответственных воспитательных и образовательных задач. Но часто в сутолоке своей повседневной работы, в тех заботах, которые выдвигаются каждым следующим днем, мы забываем общие цели нашей работы в школе, часто думая, что эти задачи образовательной и воспитательной работы школы существуют только для того, чтобы они были написаны в соответствующих курсах, читаемых в педагогических техникумах и педагогических уклонах школ второй ступени, чтобы их зазубривать.

Мы всегда должны помнить, что наша школа воспитывает строителей будущего коммунистического общества, что она подготовляет борца за революционные завоевания.—Это, конечно, общая формулировка и нас в повседневной школьной работе

удовлетворить не может, но мы должны все-таки иметь эти общие цели, постоянно в виду и уметь расшифровывать их в процессе нашей работы.

К чему сводятся эти общие задачи? К целому ряду моментов, к тому, чтобы воспитать в ребенке основы марксистского мировоззрения, научить его мыслить материалистически, воспитать привычки и навыки, установить связь между различными жизненными явлениями, чтобы заложить в нем основы пролетарского мировоззрения, чтобы дать детям знания реальной жизни и т. д. Какими способами наша школа эти задачи осуществляет? Вы, вероятно, не раз слышали, что современем школа должна быть школой жизни, должна не только изучать жизнь, но и участвовать в строительстве этой жизни. Но сама жизнь широка и разнообразна, и мы не можем изучать ее всю целиком, участвовать во всех разнообразных ее проявлениях.

Вспомните первые годы появления программы ГУС'а, когда был период пропаганды идеи комплексной работы в школе, когда школа подходила к этому изучению жизни и участию в ней. Она брала совершенно случайные сгустки, куски из окружающей жизни, останавливаясь на тех явлениях, которые попадались под руку. У нас были такие комплексы, как «стакан воды», «швейная машина», «керосиновая лампа», словом случайный набор явлений, что, конечно, не могло дать эффекта и результата, на которые мы расчитывали. Программа ГУС'а в этом отношении произвела определенный отбор. Государственный Ученый Совет, издавая программу, подсказал нам, на каких именно явлениях жизни нам нужно остановиться для организации и педагогического процесса в школе, используя их как базу для того педагогического процесса.

Но программа ГУС'а наметила лишь общие куски, дала их название, их общее описание и не дает характеристики тех или других жизненных явлений в реальных условиях того или иного населенного пункта.

Таким образом, перед нашей школой, хотя бы она и пользовалась программой ГУС'а, как основой, будет стоять задача приспособления этой программы к местным условиям, с насыщением местным конкретным материалом, напр., претворение отвлеченной темы «сельское хозяйство» или еще какого другого вопроса, в совершенно конкретные явления. С другой стороны, в программе ГУС'а даны общие очерки, описания, указания, как должна быть поставлена проработка с детьми этого куска жизни. Но эти указания чрезвычайно общи для учителя, который нуждается в более детальных указаниях, в указаниях

о том, какой именно момент жизни должен быть отобран и к каким видам работы ребята должны быть привлечены, для проработки тех или иных явлений. Он нуждается в детальных методических указаниях по проработке комплекса.

Еще раз повторю: во-первых, локализация, во-вторых, детализация, основанная на локализации. Вот эти-то основные нужды нашей школы и следует удовлетворить, разработав ряд школьных планов.

Областной Методический Совет в свое время прорабатывал этот вопрос и привлекал к участию в работе весьма компетентные совещания. Какие же планы необходимы для правильной постановки педагогического процесса?—Прежде всего, так называемый, годичный план; во-вторых, план по проработке отдельных комплексов и, наконец, рабочий календарный план на ближайшее время. Мы считаем, что эти планы совершенно необходимы в работе учителя, чтобы достигнуть целей, поставленных программой ГУС'а.

Начну с годового производственного плана. Каковы основные задачи и основное значение этого плана? Мне приходилось не раз слышать сомнение наших работников, если не явно выраженное, то просто чувствуемое, в ненужности этого плана.

Я уже говорил, что программа, намечая общие темы, общий список явлений, совершенно не в состоянии учитывать конкретное воплощение этих тем в реальной жизни. Так вот основное значение годового производственного плана в том, чтобы придать местный характер, местное содержание программам ГУС'а. Его основной смысл в локализации программного материала.

Приходилось очень часто слышать, что годовой план школы должно рассматривать преимущественно с точки зрения различных организационных моментов школьной работы, с точки зрения определения работы разного рода школьных общественных организаций, школьного совета, комсода, педколлектива и т. д., с точки зрения наметки бюджета школы, хоз.-материальной работы и проч. Между тем, планировка педагогических процессов, воспитательно-образовательная работа школ на год как-то считалась само собой разумеющейся и полагалось, что ее не нужно планировать целый год. Это чрезвычайно большая ошибка. Мы воспитываем наших детей путем организации их участия в явлениях окружающей нас жизни, изучения этих самых явлений. Мы ставим перед собой определенные воспитательно-образовательные задачи на каждый год работы школ. Это самая важная наша работа и мы должны

ее спланировать, принимая во внимание реальные условия работы нашей школы в течение целого года. Таким образом, центральным местом годового плана является схема программных комплексов, увязанная с местными условиями и особенностями, потребностями, нуждами и т. д. В этом заключается основная задача годового плана.

Как понимать эту конкретность? В условиях того или другого округа, района, отдельной деревни, города—отдельные темы программ ГУС'а получают несколько иное содержание. Тема «Сельское хозяйство» имеет одно значение в условиях Троицкого округа и совершенно другое—в условиях Тобольского округа. Помимо планирования проработки комплексов должно обратить внимание и на планирование формальных навыков и знаний. Хотя мы рассматриваем это, как нечто безусловно связанное с проработкой комплексного материала, однако, приходится их планировать отдельно, ввиду того, что наше учительство иногда опаздывает с проработкой соответствующих навыков и знаний. Таким образом, планировка на протяжении целого года об'ема навыков и знаний, определяемых программой ГУС'а, также необходима.

Вопрос лишь в том, насколько дробна должна быть эта планировка, нужно ли планировать на определенный комплекс эти навыки знания, на месяц, на триместр, на полугодие и т. д. Я считаю совершенно достаточной разбивку об'ема этого навыка знаний по полугодиям, самое большее по триместрам.

Далее в годовом плане мы должны планировать во всяком случае все предпосылки, которые способствовали бы организации педагогического процесса. Все, что имеет служебное значение в педагогическом процессе, в частности, организации—работы школьного совета, педагогического коллектива, комитета содействия и т. д.,—все это должно быть планировано, чтобы правильно и своевременно провести в жизнь соответствующие задания учебно-воспитательной плановой работы.

Как у нас в действительности обстоит дело с годовым планом в нашей школе? Годовые планы в целом ряде наших школ отсутствуют, в других же если и имеются, то очень часто совершенно не могут служить основным руководством в годовой работе школы. Очень часто годовой производственный план школы не дает самого основного, т.-е. планировки учебно-воспитательной работы школы.

В нынешнем и частью в прошлом году мне пришлось в некоторых округах встретить годовые планы, которым были предпосланы краткие краеведческие очерки непосредственно окружающего школу района. Это совершенно правильный путь,

на который абсолютно необходимо встать, потому что только при учете местных особенностей, на основе которых строится педагогический процесс, и можно, как следует, планировать работу.

Но как составляются эти краеведческие очерки? Они обычно занимают полстранички и написаны самым разгонистым почерком. Здесь, в двух-трех десятках слов, все: и характеристика природы, и географическое положение, характеристика бытовых особенностей населения. Ясное дело, что такой «краеведческий» очерк совершенно непригоден для педагогических целей.

С другой стороны, мне приходилось видеть очень интересно, полно и, видимо, с любовью составленные краеведческие очерки, но, к сожалению, никаких выводов из них для работы в школе не было сделано. Например, говорится, что в данном поселке или школьном районе население особенно нуждается в благоустройстве, но что, именно, должна сделать школа, как помочь нужде,—ничего не сказано.

Дальше—простая переписка программы ГУС'а. Это основной недостаток нашего годового плана: или мы совершенно не даем описания местных особенностей и нужд, или же, если и даем, то не умеем их использовать в построении плана нашей школьной работы.

Годовой план имеет огромное значение: он является средством увязки школы с реальной жизнью. Он должен составляться на основе хорошего краеведческого очерка, конечно, не какого-нибудь научного трактата, но достаточно полного описания местных особенностей. План должен разрабатываться по возможности совместно с местными общественными организациями, с учетом их планов, напр., поселкового совета или сельсовета и, разумеется, составляться своевременно.

Кроме годового плана, учитель нуждается в детальных методических указаниях об организации педагогического процесса, о проработке того или другого программного комплекса. Для этого, прежде всего, нужен комплексный план. Комплексные планы имеются почти во всех школах, по крайней мере в школах, которые работают по программам ГУС'а, этот вид планирования работы наиболее привился. Но надо сказать, что комплексные планы обычно разрабатываются не так, как следует. Основные недостатки вы, конечно, прекрасно знаете, как знаете и то, что главной причиной недостатков служит то, что комплексные планы разрабатываются не школой, не индивидуально тем или другим учителем, а районными конференциями.

В результате этого коллективного труда получается то, что комплексный план получается шаблонным и совершенно не отражает местных особенностей той или другой школы. Благодаря этому, школы одного и того же района ведут почти совершенно одинаковую работу, пишут одни и те же сочинения, совершают одни и те же экскурсии. С другой стороны, эти комплексные планы не увязаны с годовым планом школ.

Комплексный план осуществляется на протяжении 3-2 недель в младших группах, а в старших—в более продолжительный срок. На практике рабочий план часто не увязывается с годовым планом, не отражает задач, поставленных в производственном годовом плане школы. Таким образом, годовой план остается лишь на бумаге.

Нужно, между прочим, отметить, что, к сожалению, многие учителя недостаточно ясно представляют себе, что такое комплекс. Часто бывает, что комплекс смешивается с понятием темы.

Комплекс разумеется, как некоторая связь знаний, которые ребята должны усвоить. В комплексном плане школа почти не ставит перед собой задач «вживания» в определенный «кусок жизни», не ставит задачу воздействовать на этот кусок жизни. Школа часто ограничивается, если можно так выразиться, простою регистрацией фактов местной жизни. Сплошь и рядом наши школы «изучают» программные комплексы, как отвлеченные темы, и поэтому не могут использовать окружающую жизнь, как основу организации педагогического процесса.

Сплошь и рядом в комплексном плане смешиваются самые жизненные явления, подлежащие проработке—изучению и воздействию, с той работой и способами этой работы, которая над ними проводится.

Путается то, что нужно изучать, и на что нужно воздействовать,- со способами этого изучения и воздействия; очевидно, совершенно не различают одного от другого и получается, что комплекс в понимании учительства, это не комплекс явлений, а комплекс знаний или комплекс изучающих деятельностей детей.

Вот основные недостатки комплексных планов. В материалах, изданных УралОНО, имеются схемы и годового и комплексного плана.

Помимо двух видов плана—годового плана и комплексного—наш педагог нуждается еще в одном виде планирования—это в конкретной подготовке к занятиям на ближайшие дни. Этой цели удовлетворяет третий вид плана—рабочий календарный

план, составленный по дням и часам. В нем заключается материал подготовки педагога к занятиям, т.-е. что он будет делать по математике; что должен прочитать, если будет вести беседу: схему этой беседы; если думает провести экскурсию, то схему экскурсии и т. д.

Рабочий план в наших школах очень часто отсутствует, а это говорит об отсутствии подготовки педагога к занятиям на данный день. Но нужно, однако, сказать, что по крайней мере в последние годы редко можно встретить школьного работника, который не имел бы рабочего плана, хотя часто этот рабочий план носит оффициальный характер и записывается на клочках бумаги. Но рабочий план в школе должен быть оффициальным документом подготовки педагога к занятиям. Важна не форма его, а содержание.

Обычно рабочий план соединяется с дневником работы и это вполне рационально, так как избавляет учителя от необходимости повторяться. На одной странице пишется план работы, т.-е. та работа, которую нужно провести в течение 3-4 часов с детьми, а на другой, что сделано. Таким образом план соединяется с учетом.

На какой срок нужно составлять план? В некоторых случаях рабочий план составляется на несколько недель—мне приходилось видеть календарный план, расчитанный по часам на четыре недели —это египетская работа и в сущности ничего не дает. Такой рабочий план через 1-2 дня идет насмарку. Правда, составлять на очень большой промежуток времени рабочий план нерационально, но также нерационально составление плана на чрезмерно короткий промежуток времени, т. к. это создает отрывочность, лоскутность в работе учителя, каждый день не увязан с предыдущим днем, не увязан с последующей работой. Если это возможно, то желательно не меньше, чем на 3-4 дня.

Прения по докладу т. Аристова «Планирование работы учителя».

Тов. *Игноратова* (Свердловск). До сего времени мы говорили о планировании учебной работы, но совершенно не ставили вопроса о планировании работы школы в целом. Я полагаю, что затронутый в докладе о Свердловском округе вопрос об опыте в планировочной работе в школе очень важен и выдвинут своевременно.

Опыт показал, что некоторые школы встают на правильный путь работы во всех разделах, и эти разделы-тезисы определенно указывают: работа комсода, школьного совета, педагогического комитета. Мы знаем, что частенько работа школь-

ного совета и педагогического коллектива смешивалась. Теперь, полагаю, такого смешения не будет. Совершенно правильно указал докладчик, что общие школьные планы во многих округах, в частности в нашем Свердловском округе, были построены не на базе учебной работы и отсюда получается неувязка. Скажем, если школа общественной работе рисует определенную цель, то в учебной работе этой цели совершенно не имеется, одним словом, получалась неувязка учебной работы и общешкольной работы.

Надо сказать, что учительство к этому плану пока не привыкло, некоторые просто не умеют его составлять.

Нужно здесь, в тезисах, внести не только одну оговорку, что важно, чтобы учитель планировал не один, а с ребятами. Тут надо сказать, как это делать.

Мы все время говорим, что надо планировать, но не говорили, для чего. Для того чтобы учитывать недостатки и чтобы с их учетом дальше планировать работу, а здесь об учете абсолютно ничего не говорится.

Тов. *Бочкарев* (Пермский округ). У нас все время раздавался вопль, что учитель перегружен письменной отчетностью, и, безусловно, нужно возможно больше разгрузить учителя в этом отношении. Соединение учительского дневника с рабочим планом вполне целесообразно и, обсуждая этот вопрос на окружной методической конференции, мы пришли к заключению, что нужно сжать в одно рабочий план и дневник учителя.

Большинство школ Пермского округа уже перешло на составление годового производственного плана, но он страдает недостатками, главным образом, отсутствием динамики в краеведческом очерке. Краеведческие очерки нынешнего года являются повторением предыдущего года.

Я не вижу в годовом производственном плане моментов учета, а мне кажется, что они необходимы и как раз вначале.

Составляя годовой производственный план, мы должны ориентироваться на производственный план учреждений, но мы не встречаем поддержки учреждений.

Когда составлять производственный план? Говорят, что за 2 недели до начала учебного года план должен быть готов. Следовательно, мы, не дав нашим школьным работникам возможности использовать законный отпуск, должны привлечь их к работе. Мне кажется, можно было бы в конце учебного года составлять проэкт производственного плана на новый учебный год.

Тов. *Сазонов* (Курган). Здесь почти ничего не говорилось о текущем учете, а на этом не мешало бы остановиться. Как

должен производиться учет? У нас часто делается одна и та же работа по нескольку раз. Ведется дневник, круговая тетрадь. Ученик записывает в дневник, и учитель то же самое, таким образом одно и то же записывается по 3-4 раза. Мне кажется, тут нужно какое-то упрощение.

Тов. *Дружинин* (Ирбит). Опыт по составлению годового производственного плана в школах нашего округа обнаруживает следующие недостатки. Прежде всего, краеведческая подготовка учителей очень слаба. Это как раз сказывается на составлении вводной части плана—краеведческой. Наблюдались такие случаи, когда работники, набрасывая вводную краеведческую часть при составлении плана, затруднялись, например, определить устья маленьких местных речек, где они берут начало, обнаруживалось слабое знакомство с местной флорой и фауной и т. д. Эти случаи лишний раз подтверждают, что краеведческие знания у учителей слишком недостаточны, слаба краеведческая подготовка.

Затем производственный план часто приобретает характер отчета, это особенно заметно во вводной части, когда начинают писать о состоянии работы школы. Здесь просто сказывается неумение учителя подобрать нужный материал.

Тов. *Любовцев* (Шадринск). Прежде чем поставить задачу на ближайший год, необходимо произвести анализ. Так как преемственности в работе нет во многих школах или совершенно отсутствует план, то мне кажется, что анализ нужно произвести за два года. Этот анализ обнаружит, как жила и работала школа, изменение социально-экономического состава учащихся, посещаемость, выход из школ учащихся, заболеваемость и т. д. Словом, этот анализ на цифрах предопределит те основные задачи, которые должна получить школа на будущий год. Мне кажется, что этот анализ должен производиться весной, как подготовительный этап к осеннему производственному плану.

На 7—8 дней для 1-й и 2-й группы составлять календарный план невозможно, потому что ученики участвовать в планировании не будут, а если и будут, то это будет формальным участием, ибо 90% времени будут занимать наводящие вопросы и только 10% времени уйдет на механические ответы. Поэтому для 1-й и 2-й группы самый большой период можно установить 1—2 дня, на вторую половину учебного года 2—3 дня. Для 3-й и 4-й группы срок 4—5 дней. Необходимо просить УралОНО, чтобы через Облисполком в категорической форме обязать РИК'и представлять бюджетные выписки школам.

Тов. *Климов* (Отдел Просвещения Пермск. ж. д.). Рабочий план, как говорит докладчик, должен удовлетворять условиям, которые указаны в тезисах. Начиная с пункта 1 по 5, эти тезисы говорят, что на каждый день должны быть составлены планы, из которых должно быть видно, какие занятия намечаются, план проведения беседы, план проведения собрания и т. д., одним словом, учитель должен записать и предусмотреть подробно и детально все, что встретится на следующий день. Спрашивается, сколько времени потребуется на все это? Опыт работы многих школ показал, что составление таких календарных планов не жизненно, ибо практическая работа никогда не следует календарному плану и различные обстоятельства выбивают из этого плана. Это говорит о том, что на длительный срок календарный план составлять не надо. Если рабочий план должен быть составлен более или менее детально, предусмотреть все мелочи чуть ли не на каждый час, на каждый урок, то ясно, что такой рабочий план надо составлять только на один день, в процессе подготовки к урокам. Большего сделать педагог не может.

Как надо понимать комплексный план? Я несколько не разделяю точку зрения докладчика, так как тут много лишнего письма, которое в процессе работы педагоги совершенно не используют. Мне кажется, что первая часть—«материал комплекса» совершенно лишняя, так как весь этот материал в последующей части плана—«проработки комплекса» во всех заданиях повторится.

Как должен составляться план? Педагогу, прежде чем приступить к составлению плана на комплекс, нужно составить некоторого рода схему этого комплекса: из каких тем он будет состоять. Дальше планировать только одну часть, одну подтемку, планируя ее по отдельным заданиям. Задания могут быть двух-трехдневные и больше, в зависимости от материала. Дальше указывать содержание работы по заданиям, с указанием способа проработки, причем планировка задания записывается с таким расчетом, чтобы сюда вошли все виды работ, которые могут всплыть при проработке этого задания. Тут будут учтены некоторые моменты увязки формальных навыков с комплексом. После этого педагог приступает к проработке самих заданий. Таким образом, ребята могут лучше схватить в целом одно задание и по отдельным заданиям лучше схватить комплекс в целом, чем облегчается процесс учета и самоучета.

Тов. *Артемьев* (Ишим). Мне кажется, нельзя устанавливать срок календарного плана на неделю или больший срок, как

правило для всех школ. Это для учителя однокомплектной школы с 3—4 гр. явится такой каторжной работой, с которой он едва ли справится. Вполне достаточно составлять календарный план на два дня, а то и на один день. Правда, тут есть опасность, что у учителя не будет достаточной перспективы для планирования более значительного участка программы (может получиться отставание в прохождении материала), но эта опасность в значительной мере устраняется комплексным планом.

Между прочим, несколько слов о терминологии. ГУС назвал комплексный план рабочим планом и мне кажется, что надо согласиться с терминологией ГУС'а, а не с терминологией тов. Аристова, надо внести какое-то однообразие, а то ГУС говорит одно, а специальные доклады, которые мы выслушиваем, говорят другое.

Отчего получается разрыв между первой и второй частями планов, т.-е. почему задачи школы идут врозь с характеристикой окружения? Мне кажется, что сама схема несколько грешит против связи, которая является обязательной и наиболее важной особенностью плана. Пункт о задачах школы, вытекающих из окружающих условий, нужно передвинуть вперед, т.-е. пункт «культурно-бытовая сторона» сделать шестым, а «состояние и работа школы»—пятым. Тогда учителю легче будет справиться с задачей по составлению плана и разрывов между частями плана получаться не будет.

Некоторые говорили, что для облегчения работы учителя необходимо по возможности сократить схемы, а также говорили и о том, что нельзя требовать от учителя составления плана за две недели до начала занятий, т. к. из-за этого он теряет часть своего законного отпуска. С первым положением, конечно, нужно согласиться, а со вторым—ни в коем случае нельзя, так как учитель в наших ишимских условиях имеет не 2-месячный отпуск, а скорее 3-х или 4-месячный. Я думаю, при таких условиях от учителя можно требовать составления годового производственного плана за две недели до начала занятий.

Тов. *Густомесов* (Сарапул). Перед тем, как ехать на с'езд, я был в шести школах. Обследуя их, я интересовался вопросом, каким образом планируется работа и как учитель готовится к занятиям?—Оказалось, что несмотря на всякие бумажки из района, одна школа плана совсем не имеет, две—план составили не до конца и три—составили полностью. Об'ясняется это в значительной мере тем, что в связи с распоряжением о том, что нельзя требовать плана, не оказалось

палочки-погонялочки: учитель, конечно, хороший человек, но иногда погонялочка нужна.

В докладе говорилось о том, что навыки и знания нужно планировать по триместрам. С этим можно только мириться. Безусловно, в части формальных навыков по родному языку и математике, нужно разбивать материал на более короткие отрезки времени. Нужно облегчить работу учителя, добиться чтобы ГУС, а, может быть, Облметсовет, занялись тем, чтобы по родному языку также был составлен календарь работ, главным образом, в части наблюдения над родным языком и в части правописания. Распределение времени очень важно, в особенности для начинающего учителя, который обычно планирует на-глаз.

В плане имеется относительно общественно-полезной работы специальный пункт. Когда разрабатываются комплексы, то там тоже есть графа, специально отведенная для этой цели. Но практически получается в большинстве случаев, что там в общей части есть несколько пунктов, неконкретно формулированных, а в комплексных планах такая куча общественно-полезных мероприятий, что терпежу нет! Приходилось встречать, что в числе общественно-полезных мероприятий для первой группы указывались такие как: агитация за многополье, раз'яснение через учеников, как бороться с вредителями и т. д. Нужно, по моему мнению, четко намечать только 2—3 мероприятия, которые может выполнить школа. Что касается разработки в комплексе графы обще-полезной работы, то учитель зачастую не знает, как сделать, и пустое место в графе оставить неудобно, ну, и вставит что-нибудь. Нужно, чтобы в годовом плане были указаны 2—3 мероприятия, а в комплексных планах эти же мероприятия были бы детализированы, разбиты на мелкие задания.

Тов. *Бухарин* (Златоуст). Наша педагогическая работа велика и обильна и, может быть, поэтому до сих пор в ней порядка нет. Я хотел только сказать о наших «формах». Их так много расплодилось, что на каждую школу приходится штук восемь, а то и десять. Мне кажется, что нужно этой плодовитости положить предел. Нынче весной у нас была получена форма годовой отчетности. Предлагается дать точные цифры распределения работы: сколько ушло на математику, на родной язык, физкультуру и т. д., тогда как такого учета за год совершенно не велось. Отсюда невозможно сосчитать. Посмотрит учитель глазами в потолок и поставит какую-нибудь цифру—извольте, читайте. Имеются районные формы, окружные и областные. Я дал учителю составить районную форму,

а через три дня приходит областная форма. Что же делать? Учитель уже составил 14 листов, сидел две недели, а через три дня ему опять нужно разрабатывать и заполнять 14 листов. Надо всем этим формам положить предел, установить твердые формы, которые забирают все, что можно, тем более, что формы годовой отчетности весьма туманные.

Я говорю это потому, что планирование целиком связано с учетом и разделить одно от другого ни в коем случае нельзя.

Там есть две графы: какая отчетность, сколько времени затрачено на проработку комплексного материала и сколько — на навыки. Какие тут навыки мыслятся, которые из комплекса нужно выкинуть, а их не выкинешь. Что за навыки? Дальше целая графа — сколько арифметики, родного языка? Или все графы выбросить, или же сделать примечание, что мыслится под «навыками». А то без всяких пояснений посылают форму, которую растолковать очень трудно.

Время составления плана не обязательно за 2 недели до начала занятий. Прежде всего, учитель ко времени не явится и за 2 недели до начала занятий считает себя свободным. Сколько бы мы об этом ни говорили на конференциях, положение не изменяется. Лучше было бы план составлять в конце учебного года на будущий год.

Тов. *Ионин.* Ясно для всех, что без плана мы не сможем локализировать нашу школу. Планы необходимы для того, чтобы создать нормальную работу. Можно сказать, что процентов 60 всех школ составляют планы, но это делается формально, в жизнь они не проводятся. Составил план, послал его на заключение районного методического бюро. И вот таких планов в бюро попадет штук 20, секретарь не знает, что с ними делать,—они лежат; а работник, пославший план, успокоился; в бюро молчат,—ну, и он молчит и работает себе без плана. Общих мероприятий в этой области в порядке обязательном нет.

Правильно заметил тов. из Златоуста, что загружаем учителей ненужными требованиями. Мне кажется, что здесь необходимо установить какой-то минимум, чтобы учителей не загружали разного рода сведениями отчетного характера, это совершенно расхолаживает учителя.

В краеведческой части производственного плана много материала. Я думаю, что здесь нужна определенная оговорка,— краеведческая часть требует ряда лет, примерно, 2—3 года, чтобы учитель не страшился ее составлять. Надо указать, чтобы этот производственный план составлялся не исключи-

тельно только заведывающим, а также к его составлению привлекался бы обязательно школьный коллектив.

Заключительное слово тов. Аристова В. П. по докладу «Планирование работы учителя».

Отвечу на основные возражения по отдельным видам планов и начну с годового плана. Говорили, что схема громоздка—в части краеведческой. До сих пор из моих, по крайней мере, наблюдений, мне не приходилось встречаться с громоздкостью этой части плана, наоборот, эта часть обычно упрощена до 2—3 десятков слов.

Совершенно не мыслилось, что эта работа будет носить характер большого научного краеведческого труда, здесь имеется в виду лишь общий очерк, лишь то, что необходимо для планирования Эта схема вовсе не громоздкая по существу.

Здесь говорили, что в схеме не указаны выводы. Это неверно. В схеме годового плана 2-ой раздел говорит определенно о задачах, которые ставятся перед школой на основе учета окружающих особенностей, как и ее собственных нужд. Некоторые говорили, что имеется повторение материалов в годовом комплексном плане. Но та схема, которая приведена в годовом плане, не предполагает подробной разработки комплексных планов, здесь имеется в виду очень краткая, схематическая запись, только названия комплексов, их целевые установки, основные темы и подтемы и содержание, в общих чертах, общественно-полезного труда. Комплексный план понимается, как более детальное указание мтодической проработки. Теперь о сроках составления планов. Одни говорили, что необходимо план составлять тогда, когда школа начала работать, другие, что вполне возможно план составить перед этим, между прочим, ссылаясь на то, что наши педагоги не являются своевременно на место службы. Этот довод не может служить оправданием несоставления плана своевременно. Другой довод, что нужно учесть особенности детской среды, с которой придется работать, может быть убедителен, когда учитель новый и совершенно не работал в данном месте.

Но даже, когда учитель только что является в данную школу, все же он некоторую наметку плана может иметь раньше. Он может ее детализировать, изменять, но план этой работы он должен составить раньше, он должен предусмотреть кое-какие организационные мероприятия.

В отношении комплексного плана основное возражение было в отношении сложности схемы. Ни о чем так охотно не

говорит учитель на наших собраниях, на курсах и т. д., как о формах комплексного плана. Я считаю, что форма комплексного плана не так важна, и в форме, которую я здесь предлагаю, как пример, я указываю лишь на некоторые принципы составления комплексного плана.

Вот основные требования, которые можно пред'явить к планам—а также и другие, о которых я говорил в докладе, а как будут они писаться, по каким разделам, по указанным в схеме УралОНО или по каким другим, это я не считаю важным.

Говорили, что в схеме, которую я предлагаю, получается повторение, в одном месте говорится о материале и в другом месте о проработке. Это действительно так, и все-таки я это учитывал, когда составлял схему, и думал, что это необходимо для того, чтобы учитель яснее представил задачу организации «вживания» группы детей в определенный комплекс явлений.

На какой срок составлять рабочий план? Я опять-таки придерживаюсь своей точки зрения, что рабочий план, календарный план следует составлять по возможности так, чтобы он охватывал законченный кусок курса, законченную подтему. Для первой и второй группы такой план будет занимать 1—2 или 3 дня, так что это вполне совпадает с пожеланием тех, кто желает сократить срок разработки рабочего плана до 2—3 дней. Для старших групп эти подтемы бывают продолжительней. Там, при условии работы одного учителя с одной группой, возможно составление такого плана, примерно, на неделю, чтобы все же было захвачен более или менее цельный кусок. Я, просматривая дневники работы педагогов, видел, что составление плана на каждый день вносит лоскутность в работу, никакой целевой установки на протяжении нескольких дней работы не получается, теряется стержень работы, исчезает увязка между подтемами, исчезает всякая целеустремленность в деятельности детей, поэтому я считал бы необходимым составление рабочего плана не только на каждый следующий день, а на более законченный период времени, на законченную подтему.

Кроме того, нужно иметь в виду, что не всегда сельский учитель может каждый день уделить планированию, так как он зачастую занят на общественной работе. Если он составляет рабочий план 1—2 раза в неделю, то ему легче выбрать время, когда он сможет спланировать работу на больший промежуток времени.

Резолюция по докладу тов. Аристова В. П. «Планирование работы учителя».

Заслушав доклад т. Аристова «Планирование работы учителя», методическая секция школы I ступ. Областного с'езда по народному образованию постановляет:

1) Придавая громадное значение вопросам планирования школьной работы, как основному средству рационализации школьного производства и, в частности, как пути действительной увязки и сближения школы с реальной жизнью, — признать необходимым поставить эти вопросы на ближайшее время в центре внимания школьных работников, педколлективов и методических организаций.

2) Учитывая существовавшую до сего времени пестроту и разнообразие указаний в области планирования школьной работы, неясность представлений у массовых работников о характере и содержании школьных планов, их значении и способах построения, — Секция, в основном, присоединяется к предложению УралОНО о необходимости иметь 3 вида школьных планов: годового, рабочего (комплексного) и календарного, как необходимых для правильного построения работы учителем в условиях современной школы, а также и к высказанным докладчиком соображениям о принципах их составления.

3) С другой стороны, Секция считает необходимым внести в предложения докладчика следующие изменения и дополнения:

а) в отношении обще-школьного производственного плана— уточнить и упростить схему общешкольного годового производственного плана, поручив У. М. С. разработать детальную инструкцию с конкретными примерами о составлении этих планов; считать необходимым окончание разработки годового производственного плана школою не позднее 2-х недель после начала занятий в школе, в целях правильного и своевременного выполнения годового плана школой, указать в инструкции на необходимость периодически—3-4 раза в год—проверять выполнение плана по триместрам;

б) в отношении комплексного (рабочего) плана, положив в основу его составления предложенную Уралметсоветом схему, считать необходимым упрощение ее в смысле избежания повторяемости. В основу разработки комплексных планов положить следующие принципы: отражение задачи организации «вживания» группы учителя в соответствующий «кусок жизни» — комплекс жизненных явлений на основе соответствующих целевых установок, понимая термин «проработка комплекса» в смысле не только «изучения», но и воздействия на эти явле-

ния; планирование не только материала комплекса в смысле его разбивки на подтемы, но и самой работы над этим материалом, путем намечения последовательных моментов, (этапов) этой проработки; увязку комплексных планов с годовыми образовательно-воспитательными и общественно-трудовыми задачами школы, четкое отражение идеи комплексности в смысле выявления связей и зависимости между различными явлениями; планирование тех моментов работы над комплексным материалом, которые могут быть проведены исследовательским путем. Предложить У. М. С. озаботиться разработкой и изданием построенных на этих принципах примерных планов проработки отдельных комплексов;

в) учитывая, что разработка комплексных планов на триместр на районных производственных конференциях учителей лишает работу отдельных школ индивидуального характера и мешает отражению в них локальных моментов; полагая, с другой стороны, что разработка комплексных планов каждым учителем отдельно все еще не всегда ему посильна,—признать принципиально необходимым постепенный переход на индивидуальную разработку комплексных планов при условии снабжения учителя примерными планами, которые разработаны в настоящее время в некоторых округах, — и необходимыми краеведческими и методическими пособиями; обсудить вопрос о переходе на индивидуальную разработку планов отдельно в каждом районе и КМО, разрешая его так или иначе в каждом случае в зависимости от об'ективных условий и возможностей;

г) в отношении календарных рабочих планов на ближайшее время, при условии детальной разработки комплексных планов, допустить составление их лишь на следующий день, считая однако, более целесообразной разработку их на целую законченную подтему. Пред'являть к календарным планам строгие требования, как к оффициальным школьным документам практической подготовки того или другого учителя к предстоящим занятиям с детьми. В целях экономии времени и сил учителя, признать целесообразным об'единение календарных планов с формою текущего учета (дневником учителя). Считая излишним разработку особой формы для календарного плана, признать необходимым опять-таки издание У. М. С. примерно разработанных календарных планов учителя;

д) учитывая, что массовое учительство чрезвычайно затрудняется вообще различными формами как планирования, так и учета,—просить У. М. С. в ближайшем времени проработать вопросы всяческого учета школьной работы и отчетности,

издав на этот предмет по школам и методическим организациям совершенно определенные указания;

ж) признать необходимым и просить У. М. С. разработать в помощь учителю-массовику календарный план работ по годам учения по проработке программ ГУС'а в области родного языка.

Пумпянский М. М.

Организация детской среды и программы ГУС'а.

Тов. Луначарский в своем докладе подчеркнул, что нам нужно готовить высоко дисциплинированное поколение, что то будущее, которое нам предстоит, и наша современность—постройка социалистического общества—требуют огромного напряжения сил и огромного размаха коллективизма, умения подчинить свою волю коллективной для того, чтобы на таких основах преодолевать величайший хаос капиталистического общества и огромнейшие затруднения нашего внутреннего строительства.

Меньше всего мы строим школу на основах какой-либо превратно понимаемой свободы, а больше всего на началах осознанного коллективизма.

Если мы задумаемся над тем, удается ли нам так воспитывать наших детей и даем ли мы им установку в этом смысле в жизни и работе—то, пожалуй, такого настроения, какое царит в наших партийных кругах, выявляющих ярче всего общественное настроение эпохи, мы не создаем и даже наши пионер-организации в школе не проникнуты строгим дисциплинирующим началом. Трудности этой работы очень велики, потому что материал, который к нам попадает из семьи, приносит в школу нечто совсем другое. Собственническая семья приносит в школу некоторое недоверчивое отношение к основам нашего воспитания и тот дух коллективизма, который мы должны привить, встречает противодействие и в мелочах и серьезно. Огромное противодействие в Свердловске вызывает среди зажиточных кругов и среди ребят система прогрессивного обложения на горячие завтраки: „как я буду платить больше, чем другой—я с'едаю не больше, чем он". Это поддерживается и высококультурными родственниками и даже теми, которые стоят за строительство нового дела, за новые начинания в нашей школе. Совершенно понятно, что школьному

учителю очень трудно вести работу по вытеснению нехороших традиций, приносимых детьми из дома, с улицы и провести сложную работу по перевоспитанию детства.

Какой же инструмент в наших руках для того, чтобы эту работу выполнить? Это, прежде всего, программа ГУС'а, а затем организация детей в разнообразных ее видах. Хотя программа ГУС'а и содержит в себе столько воспитательных моментов, хотя ее темы все комплексны и сплошь воспитательного характера, тем не менее нередко в наших школах именно эта воспитательная ценность работы как-то ускользает. Мы недостаточно умеем использовать те живые образы, которые должны быть нарисованы перед детьми в результате проработки той или иной темы. Скажем, в теме „Октябрьская революция" или «Наше современное строительство», или же в какой-нибудь другой теме—нередко образы эти остаются как-то сами по себе, а жизнь ребят сама по себе. Может быть, несколько примеров помогут разобраться в том положении, которое мне бы хотелось выдвинуть.

Скажем в 1-й группе прорабатывается тема «Октябрьская революция». Учитель, при проработке этой темы, противопоставляет жизнь бедного и богатого ребенка, рассказывает детям сказку о 2 мальчиках, о богатом мальчике Саше и о бедном мальчике Ване, как эти мальчики жили, рассказывает, как богатый мальчик получает все, что ему хочется, а у бедного мальчика ничего нет, кроме собачки. Однажды, когда богатый мальчик увидел играющего с собачкой Ваню, ему захотелось отнять эту собачку, он добился этого,—и у Вани ничего не осталось. У детей горе Вани вызывает чувство протеста против богатого мальчика.

Через некоторое время в нашей школе произошел такой случай. Один из мальчиков первой группы грубо обошелся с технической работницей, та сказала об этом учительнице и обсуждение вопроса перешло в группу. Учительница использует образ, который она создала при своем рассказе. Она говорит, что этот мальчик поступает так же, как богатый Саша. он тоже презирает техническую работницу за то, что она исполняет черную работу, и позволяет себе грубо с ней обращаться.

Нужно сказать, что нарисованный образ создаст чувство коллективного протеста. Этим примером я хотел показать, что при правильной проработке этих моментов, мы можем воспитать детей в духе коллективизма и использовать те образы которые создаются в процессе проработки.

Другой пример. На собрании в детском саду руководительница рассказывала о своем мальчике, как он готовился к празднику Красной армии, как сильно увлекался этой работой: рисовал красноармейцев и особенно ему понравился образ Ворошилова и ему хотелось быть похожим на Ворошилова. И, вот, когда утром он не хочет одеваться, нежится, не идет в детский сад, мать ему говорит: «Как же ты хочешь быть похожим на Ворошилова, если ленишься, опаздываешь?» Это на него действовало, он сразу начинал спешить и быть похожим на Ворошилова. Образ революции или образ строительства, правильно нарисованный, может оказать большое воспитательное воздействие.

Интересный случай произошел во время проработки темы «Октябрьская революция» и «О взаимоотношениях рабочих и крестьян». Там говорится, как рабочие помогают крестьянину и как крестьянин помогает рабочим. Вот это чувство взаимной связи, как важного фактора в жизни, оказывает на детей известное воздействие. После того, как дети занимались чтением в течение часа или получаса и заинтересовались этим вопросом, под влиянием беседы, один из мальчиков говорит: «Мы плохо читаем, а кто хорошо читает, пусть останется после занятий и мы вместе с ним почитаем». Тут дети сами глубоко ассоциировали проработанную тему с вопросами организации внутренней жизни. Мне кажется, что если мы усилим переживания детей, воспитаем их в этом духе, то они ближе подойдут к нашей современности, ближе к нашему революционному прошлому и таким путем мы можем расширить коллективное сознание детей. В виду того, что в основе нашей жизни лежат принципы коллективизации, принципы творческого об'единения рабоче-крестьянских масс, нужно ребенка воспитать в этом духе. Если ребенок почувствовал это, то его сознание уже будет работать в этом направлении Если ребенку показать, что господствующим началом, решающим началом у нас есть коллективизация, это отразится на его внутреннем укладе.

Когда мы прорабатываем в группах темы промышленного, хозяйственного строительства, нам действительно удается создать перед детьми образ строителя-рабочего, образ общественника, преодолевающего огромные затруднения, но в результате победившего и ведущего к социализму. Такое настроение, такой образ перед детьми нужно нарисовать. Это имеет большое воспитательное значение. Как раз этот момент у нас отсутствует в работе IV группы. По существу у нас проработка тем в IV группе превращается в географическое изу-

чение предметов, без воспитательных моментов. На детей нужно воздействовать иным образом.

Теперь относительно навыков в процессе работы по организации детей. Я хотел бы, прежде всего, остановиться несколько на самом понятии коллективизма. В моих тезисах этот вопрос вкратце освещен. Для того, чтобы наши дети воспитывались в духе коллективизма, требуется, прежде всего, что дети должны осознать какую-то общую цель. Только тогда, когда вы видите, что лица детей загорелись каким-то общим желанием, общей мыслью,—вы можете говорить, что нечто об'единяющее группу дано. Только это и дает основание для дальнейшей коллективистической, организованной работы. Второе — это коллективное искание путей к достижению намеченной цели, т.-е. составление плана. Третье — это выделение организации, которая должна весь коллектив привести к намеченной цели. Четвертое—это умение ввести коллективное согласование плана, пятое—умение подчиняться тому органу, который должен довести до конца начатую работу. Наконец, шестое — учет проделанной работы.

Я позволю себе на ряде примеров показать, как я понимаю эти моменты в работе.

Скажем, в IV группе был доклад санитарной комиссии, которая отчитывалась в своей работе. Обсуждая ее работу, один из мальчиков говорит, что не все было сделано, что надо бы организовать на улице какие-нибудь игры: «Что мы все сидим в классе, ведь, можно было бы выходить на улицу, чтобы там организованно проводить время, устраивая какие нибудь игры»? А другая девочка добавила, что было бы хорошо, если бы санкомиссия проводила беседы с группой о болезнях, какие есть в группе (как раз в группе было много заболеваний). Сделано было еще много других предложений. И, вот, предложение об играх было подхвачено преподавательницей, она предложила еще раз это на обсуждение группы, дети загорелись этим желанием, действительно чувствовалось, что всем понравилась новая мысль.

И этот момент явился исходным для длинной цепи дальнейшей организации детей. Нужно было составить план, установить, кто именно будет проводить эти игры, какому звену поручить, надо было разобраться в составе звеньев и т. д.

Или другой пример в той же группе. Заговорили о клубных днях, о кружках, о труде, выдвинулась мысль об организации переплетного дела. Кто говорил, что это хорошо, потому что мы переплетем школьные книги, кто потому, что мы переплетем собственные, кто хотел только подправить имеющиеся

книги. Все обсуждали, и это предложение стало общим достоянием, дальше подошли к плановым вопросам и был выдвинут изучению проработанный проэкт организации этой мастерской.

Затем другой пример, показывающий, как при правильной постановке дети могут серьезно относиться к своим обязанностям и с каким уважением относятся к ребятам, выполняющим обязанности. Это было в сельской школе, во 2 группе, происходил санитарный осмотр. В комиссию по санитарному осмотру входило трое ребят. Они стояли в центре и к ним по очереди подходили. Я наблюдал за этой работой и был поражен, с какой серьезностью все это протекало. Дети, которые получали плюс, были довольны, отходили с улыбкой,— чувствовалось уважение к комиссии. Те, у которых было что-нибудь неблагополучно, краснели, потупились, чувствовалось, что их это глубоко задело. Комиссия действовала строго и беспристрастно. Это показывает высокий уровень коллективистического сознания, серьезное отношение к общественным обязанностям и признание авторитета за комиссией, этой небольшой детской организацией. Таким образом, при правильной предварительной работе, по углубленной проработке тем охраны здоровья уже на 2 году можно добиться больших и ценных коллективных переживаний.

В какой связи находится воспитание коллективистических навыков, коллективистического сознания в обычной работе в программах ГУС'а, в каком соотношении находится проработка комплексных тем, за эту длительную постоянную работу? Мне кажется, что почти каждая тема программы ГУС'а, начиная с младшей группы, имеет своей целью воспитание коллективистических навыков и коллективистического сознания. Скажем, проработали тему «Охрана здоровья». Вы натолкнули детей на то, что для того, чтобы не заражать друг друга, чтобы всему классу быть здоровым, для этого нужно следить за собой каждому. Тут связь общих интересов группы с подчинением каждого в отдельности, и это должно быть особенностью в последующей проработке темы. Отсюда вытекает следующее: план разработали, выбрали комиссию, выработали правило, идет работа по проверке. Когда, напр., вы говорите об организации класса, знакомите с правилами, которые выработала какая-нибудь другая школа, познакомились с правилами пионеров, они заинтересуют детей, наталкивают на разработку своих правил и проведения их, и тут идет дальнейшая плановая работа по борьбе за распорядок в группе. Или вы говорите о культурной жизни нашей деревни или культурной

жизни городского, клуба, то естественно подходите к тому, как же организовать культурную жизнь в школе. Таким образом, программа ГУС'а заключает основу для коллективной работы детей в том или ином направлении, а все дальнейшее уже есть развитие и действительное приведение в действие, в жизнь этих моментов.

Таким образом, организация детей и воспитание коллективности заключаются в самом начале при разработке отдельных тем и воспитываются, внедряются в течение всей длительной работы.

Каким же содержанием может быть наполнена эта работа? Внутренний смысл коллективизма ясен, он составляется из ряда этапов, в каких областях школьной работы он может быть применен. Различные области школьной жизни должны быть охвачены детской организацией. Они достаточно известны, нужно только, чтобы действительно в каждой области, в вопросе распорядка санработы, культурной, хозяйственно-учебной, каждая эта сторона была поставлена не формально, а действительно проникла в сознание детей. Начнем с дисциплины. Когда задумаешься над тем, почему дети бесятся во время перемен или почему они шалят, то для этого найдется много об'яснений, но я хотел бы остановиться на одном простейшем. Мне пришлось услышать, когда девочка говорила, что она не знает, можно ли бегать во время перемен взад и вперед. Она этого не знает и для учителя это неизвестно. В некоторых случаях он на нее закричит. Когда разобрали вопрос, то установили правило, договорились, получилась четкость в этом вопросе. В данном случае основные правила школьного распорядка, поведения во время перемен, во время завтрака очевидно не подвергались достаточно глубокой проработке с детьми, дети не были участниками составления норм.

В этом, пожалуй, кроется одна из причин недисциплинированности. Эта проработка вопросов должна лечь в основу того, что мы называем борьбой за дисциплину и мало того, что нужно уметь заставить провести, нужно уметь распропагандировать, красочно разрисовать плакаты, показать в смешном виде ненормальное, повести агитацию в стенгазете и затем с большой серьезностью бороться за соблюдение каждого правила. Нужно относиться серьезно к каждому нарушению правила, установленного совместно. Может быть, не на общем собрании школы, а у себя в группе, в звене, но проработать необходимо.

Серьезное отношение к этому вопросу сильно помогло бы в деле устроения школьной работы, коллективному совместному

переживанию основных целей и это дало бы возможность правильно организовать работу. К этому делу нужно привлечь авторитетные органы: представителей школьного совета или совета вожатых школы. Если этого нет, то, пожалуй, в значительной мере мы виноваты сами в том, что наши дети не дисциплинированны.

Другой вопрос—это санитарные работы, как раз наиболее крепкий участок, благодаря хорошей проработке темы охраны здоровья. Действительно, дети вооружаются соответствующим настроением—и в школе эта работа проходит не плохо. Здесь отсутствует, может быт, достаточный учет общественной работы, а без учета, без анализа достижений проделанной работы, работа, собственно, теряет свой смысл. Работа интересна, когда она растет. Та же самая работа санитарной комиссии интересна, когда она усложняется, когда от элементов первоначальных, которые прорабатываются в младшей группе, дети постепенно подходят к организации игры, проводятся беседы, делаются выводы для детей интересные и убедительные, когда дети к этому начинанию идут. Вследствие отсутствия этих моментов у нас и хромает проработка в виде диаграмм, сколько детей было чистых, грязных, в начале в середине и в конце года. Это убедительный и полезный материал не всегда проводится достаточно рельефно, недостаточно используется и работа останавливается еще потому, что у нас дело поставлено таким образом, что в младшей группе берутся горячо за дело охраны здоровья, а в четвертой группе остывают.

О культурной работе. Мне пришлось наблюдать в своей школе очень интересный момент, когда дети во время перемены проводили самостоятельную игру. Правда, наша школа хорошо обеспечена, недалеко имелся и руководитель пионеров, который познакомил детей с целым рядом игр. Когда я проходил, во время игры по коридору, то не было обычного шума и крика, а это напоминало культурное времяпрепровождение во время занятия по физкультуре. Игры протекали в порядке, организованно и было очень приятно смотреть. Иначе говоря, поскольку дети у нас широко привлекаются к организации культурной жизни, нужно сказать, что силы детей недооцениваются и что инициатива их недостаточно используется. Вы знаете, что дети в области организации игр могли бы внести много инициативы.

В отношении клубной работы, мне кажется, что то, что хромает в клубный день, об'ясняется тем, что мы недостаточно серьезно обращаемся к детям по этому вопросу, недоста-

точно пропагандируем, недостаточно подробно знакомим их с кружками, не проводим программу и т. д. Если бы это сделать, то работа пошла бы успешнее.

В учебной работе чувствуется, как много делается и в отношении развития коллективизма и в отношении самой работы. Мы поручаем группе детей задание—разобраться в том или ином вопросе. Таким образом, во второй или третьей группе один мальчик дает одно предложение, а девочка другое. Нужно учитывать каждое предложение и вы чувствуете, что постепенно выковывается мысль определенная и если вы правильно сформулировали ее, то увидите, что вы поставили твердую работу, в которой закаляются силы более способных детей и в которую постепенно втягиваются более слабые.

Или работа экскурсионного порядка: одни описывают производственные техникумы, другие профессиональную жизнь, третьи какой-нибудь другой вопрос—и вы чувствуете, что каждое звено вкладывает свою частицу и вся группа живет напряженно и из отдельных предложений получается стройное целое.

Или возьмем организацию натуралистических наблюдений. Кто наблюдает за погодой, кто за отлетом птиц, если это, происходит осенью, кто за живым уголком и т. д. И вы бы послушали, как идут их доклады, с каким напряжением выслушивается каждое сообщение и как оно принимается.

Наконец, участие в школьном совете. Это дело поставлено у нас пока довольно слабо, а, между тем, дети первой ступени старших групп могут уже участвовать в этой работе, могут задать правильный вопрос.

Учитель не всегда умеет организовать эту работу это во-первых, и, во-вторых, не всегда достаточно явно представляет себе существо этой работы. Особого времени для этой работы, выделять не следует, потому что при перегруженности наших учителей нам придется отыскивать свободное время и мы его никогда не выберем. Пусть эта работа укладывается в очередную. Можно проводить совместные собрания групп, совместные коллективные работы групп или же отдельных звеньев должны протекать в тот же час и должны стать неразрывной частью рботы по программе ГУС'а. Конечно, работы комиссии, работу с вожатыми групп придется выделить—1 час в неделю; но в основном надо сделать так, чтобы она не отражалась на общем ходе работы. Вы можете сказать, что при такой постановке вопроса вы не проработаете курса, что это даже не экономно столько времени затрачивать. Но это не так. Я вас спрошу, сколько раз вам приходится обращать внимание, что какой-нибудь шалун мешает заниматься. И сколько вы тратите на это дело

нецелесообразно времени? Тут нужно продумать и что-то сделать. Если же вы регулярно будете это делать, то создадите вокруг этого мальчика настроение группы, воздействуете на него и вам потом легко будет на него воздействовать и дальше. Достаточно будет сказать; «а что о тебе говорили на собрании», как это на него уже окажет известное воздействие.

Это его подавляет, он с'еживается, чувствует какую-то огромную силу и действительно вам удается направить массу моторов против его скверных поступков и силу, которую вы сами не имеете, а если и имеете, то направляете не так, как нужно, потому что вы действуете своим авторитетом, а не коллективным переживанием вокруг этого дела.

Вопрос об организации занятий. Вам надо идти на экскурсию, а группа не организована. Вам, очевидно, придется распределять тут же, создавать звенья, на это уйдет много времени. Если же группа уже организована, достаточно сговориться с 7-ю звеньями, и эти звенья быстро все сделают.

Есть еще такие соображения, что у детей нет сил, что мы их переоцениваем. Это мне сказал довольно авторитетный работник. Мне кажется, из того, что я вам говорил, и из нашего опыта видно, что, при правильной организации, силы детей очень велики. Лучший пример, на который ссылаются—это игры.

В играх детей занимает не только самый процесс, но и конституция этих игр, правила, которые нельзя нарушать, то, что надо разбиваться на партии и т. д. В практике этих игр много организующих моментов. Мы знаем, что сейчас дети-хулиганы и беспризорники выделяются своей большой организованностью. Значит, очевидно большие силы в этом отношении есть, и если мы не используем эту силу, не направим в нашу сторону, не сделаем из них себе помощников совместного строительства этой школы, то допустим большую ошибку. Надо использовать коллективные наклонности детей, направив их в сторону развития подлинного коллективизма.

Нужно втянуться в общественную жизнь. Любой урок нашей общественной жизни дает очень много навыков. Но если вы сами никогда не вели общественной работы, вам невозможно и организовать общественную жизнь ребят, потому что общественная жизнь ребят —это сколок в этом отношении. Если же вы сами заряжены этой общественностью, то вы можете быть двигающим мотором в этом отношении.

Иногда бывает, что работа начинается, организуется, затем замирает, потом опять как бы оживает. Промежутки от одного этапа к другому, от установления целей до планирования, от

планирования к учету и т. д. слишком велики. В результате, если вы себе представите всю эту годичную работу по самоуправлению, то получатся отдельные моменты, далеко разнообразные друг от друга.

Спрашивается, можно ли достичь какой-либо воспитательной цели при таком распределении этой работы, можно ли оказать на детей соответствующее воздействие? Речь идет о том, чтобы, как выражаются наши педологи, затормозить эгоистические настроения ребенка и развить условный рефлекс коллективистических переживаний. На стороне этих эгоистических переживаний лежит большая наследственность и жизнь семьи, на стороне же коллективизма для ребенка часто стоит только школа, потому что и улица и кино ведут в другую сторону.

И вот школа, чтобы противопоставить этой большой силе окружение свое, должна применить колоссальнейшее воздействие и, прежде всего, дать систематическое упражнение. Здесь нужно также часто упражняться и даже еще чаще, чем в грамоте или арифметике. Если же вы проводите работу с интервалом, то ни о каком упражнении коллективистических навыков и упражнений сознания—речи быть не может. Вы должны развить новые рефлексы, привить новые переживания и для того, чтобы какой-нибудь новый условный рефлекс привить—вы это знаете хорошо из примеров естествоиспытателей—нужно часто упражняться.

Возьму пример из обыденной жизни. Вы, наверное, все часто замечали, что когда хозяйка готовит обед, рубит мясо и перед тем готовит нож, то кошка уже волнуется, и бежит, потому что она по лязгу ножа понимает, что за этим следует рубка мяса и ей попадает это мясо. Между получением мяса и лязгом ножа устанавливается связь, у кошки развивается условный рефлекс на этот стук.

Гораздо сложнее этот рефлекс в сложном деле воспитания. Здесь нужно огромнейшее упражнение, нужно, чтобы ребенок чувствовал, что когда он действует, как эгоист, как дезорганизатор, а весь коллектив реагирует отрицательно, то он испытывает чувство неудовольствия, чувство отталкивания. И, наоборот, когда он действует, как коллективист, он встречает всеобщую поддержку, испытывает чувство удовлетворения, становится равноправным и хорошим членом всего коллектива.

Значит, нужно, чтобы эти упражнения были систематические и длительные, иначе вся работа полетит прахом.

Организация детей в школе должна строиться на тех же принципах, на которых создается наша советская обществен-

ность, которая кладет в основу массовое участие всех трудящихся в управлении, причем основной единицей является цех на предприятии и низовая производственная единица. Вот такой единицей нам желательно сделать звено. Низовая производственная единица должна быть единицей учебной и общественной. В ней прорабатываются все вопросы планирования и учета звеньевой работы и общественной жизни. Но к этому вопросу нужно подходить осторожно. Выдвигая ребенка на общественную работу, нужно учитывать, может ли он с такой-то работой справиться, чтобы дело не хромало, потому что роль таких вожатых велика. Если вы присмотритесь к тому или иному звену, то увидите, что одно хорошо работает, а другое слабее. Почему? Да потому, что в одном звене сидит такой человечек, который напоминает и о собраниях и т. д., тогда как в другом звене деятельности такого человечка не заметно. Здесь нужно учитывать то, что дети не равны по своим наклонностям. Имеются дети организаторы и мы их должны по возможности скорее вовлечь в работу и поставить на свое место. К этой проблеме нужно подойти так, чтобы по возможности всех об'единить и в то же самое время учитывать, что это важный фактор в общей общественной жизни.

Роль учителя в этом деле очень сложна. Вообще найти правильный путь трудно и ошибок в этом направлении у нас не мало. Иногда мы, правду сказать, несколько подавляем—произошел какой-нибудь резкий случай, заведующий выходит из себя, хватает ребенка и направляет его домой. Самоуправление задумывается—что произошло? А как же мы? Если раз, другой сделали так, если вы не сумели проработать вопроса, который нужно было проработать в самоуправлении, совместно с ним, то вы подорвали его веру в себя, заронили в него сомнения—действительно ли он то, чем должен быть? Они не чувствуют уверенности в себе, а особенно в первой ступени и, подрывая их авторитет, вы ослабляете возможность их дальнейшего роста.

Другая крайность—это слишком мягкое обращение с детьми, очень вкрадчивый подход, изображение из них маленьких ребят. Получается, что это просто игра. Между тем, как тон должен быть серьезный, деловитый. Побольше доверия, больше внимательности к их силам. При этих условиях, участвуя вместе с ними, давая свои советы, не нужно бояться того, что они выскажутся. Есть педагоги, любящие часто ссылаться на то,—пусть они сами сделают. Этого не нужно. Не нужно им позволять, но нужно к ним обращаться деловито, по-това-

рищески, но всегда четко улавливать момент, когда им нужна помощь и эту помощь нужно во-время дать. Тогда дети будут расти и доведут до конца свое дело.

КАЛГАНОВА А. В.

Организация детской среды по звеньевой системе.

Слушая выступления товарищей, я слышала очень много о важности организации детской среды и, между прочим, некоторые говорили, что нет общего мнения об организации детской среды.

Я бы сказала так, что форма этой организации почти уже выявляется среди многих форм детских организаций и наилучшей, как будто, является в условиях нашего Урала форма звеньевой организации.

Структура этой звеньевой организации очень проста.

Я разделяю эту организацию на две формы: форма групповой организации и организация обще-школьная. Групповая организация очень важна, так как является фундаментом общешкольной организации в момент привития навыков общественной организации ребят.

Структура этой организации чрезвычайно проста: группы делятся на звенья, каждое звено имеет ответственного вожатого, вожатые составляют совет вожатых группы, которые все входят в состав вожатых школы или, как мы называем, Пленум школы.

Как строится сейчас у нас звено и как его лучше строить? Этот вопрос очень часто волнует учительство. В большинстве случаев звено строится у нас по принципу содружества, звенья, поэтому, получаются смешанные, туда входят и сильные, и слабые, и средние учащиеся. Насколько такое построение звена целесообразно? Мы должны смотреть на звено не только как на общественную единицу, но и как на единицу учебную, потому что в конечном счете сама организация влечет за собой и систему заданий, если не в стройной системе, то хотя бы в форме частного задания. Многие говорят, что положительным в такой структуре звена является помощь сильного слабым, что слабые под влиянием этих сильных быстрее развиваются.

Мне в течение нескольких лет приходилось наблюдать за построением звена на основе содружества. У меня сложилось впечатление от этих разнородных звеньев, что сильных

не удовлетворяет работа, слабые тормозят работу сильных, у сильных появляется раздражение против слабых, потому что им хочется идти быстрее, хочется работать, а слабые не успевают исполнить задание. Правда, сильные помогают, но в то же время слабые ярко чувствуют свою слабость и у них появляется недоверие своим силам, они механически выполняют свою работу. Создается нервная атмосфера, а от этого страдают сильные и особенно слабые. Кроме того, такое построение звена, мне кажется, мешает и педагогу. Ему очень трудно оказать существенную помощь этим слабым, когда они разбросаны по различным звеньям. Чтобы помочь им, он должен применить иные приемы работы, иначе подходить к ним, давать более легкую посильную работу, но когда они растыканы по разным звеньям, педагог лишен возможности чем-нибудь действительным им помочь. При таком построении звена вся работа расчитывается на середняка. Что же из этого получается? Когда педагог наблюдает за группой, то он видит, что и сильные многого не узнали и слабые много не приобрели. В прошлом году мне пришлось строить работу на таких звеньях и когда был произведен учет работы за целый год, то получилась такая картина, что сильные как были в начале года, так и остались в конце года, никакого продвижения не оказалось, продвинулся середняк и недостаточно продвинулась слабая часть. Все эти наблюдения приводят меня к мысли о том, что строить звено нужно по какому-то другому принципу. По какому же? Я пришла к убеждению, что звенья должны быть более или менее однородны. Звено сильное, среднее и слабое. Вопрос лишь в том, как же их разделить, чтобы они действительно были однородны. Прежде всего, нужно подобрать такое звено, которое легко справляется со своей работой, а затем и другие менее справляющиеся. В основу организации звена, прежде всего, должно ложиться умственное развитие ребенка. Но, кроме этого, учитель, конечно, должен учесть еще целый ряд, может быть, незначительных, но очень отражающихся фактов. Преподаватель должен учитывать, чтобы в каждом звене был хотя бы небольшой актив, который мог бы проталкивать звено в его общественной работе. Кроме того, преподаватель должен учитывать отношение ребят друг к другу. Если ребята однородные, но по отношению друг к другу враждебно настроены, то их лучше не соединять. Я в этом отношении имею небольшой опыт и могу сказать, что работа в однородных звеньях более нормальна, чем в звеньях разнородных. Здесь слабые звенья работают под большим надзором преподавателя, они закреплены в одном месте и работают гораздо продуктивнее, чем в прошлом году

в разбросанных звеньях. Они и сами говорят теперь, что им работать гораздо легче. Но здесь является вопрос, можно ли при такой разнородности звеньев дать одну работу, можно ли ее нормировать, учитывать силы ребят, давать более сильным ребятам сильную работу и слабую работу более слабым?

Мне говорят, что если дети слабые, то они слабыми и останутся. По-моему, конечная цель каждого преподавателя должна быть та, чтобы, по возможности, довести до такого состояния группы, чтобы они стали однородными.

Как преподаватель может подгонять это слабое звено? Постепенно усложняя задания, давая более сложную работу, обращая внимание на это звено. Таким образом, это звено постепенно начинает подтягиваться, выравниваться.

Каковы же должны быть задачи звеньев? Я уже говорил, что на звенья я смотрю как на единицу общественную. Что же выполняет звено, как общественная единица? Прежде всего, общественную работу по группе, по заданиям совета вожатых: санитарную, хозяйственную, культурную. Работа распределяется на совете вожатых по отдельным звеньям. На одно звено возлагается работа культурная по группе, на второе—санитарная, на третье—наблюдение за уголком, на четвертое—уход за цветами и т. д. Отдельные звенья, кроме того, еще осуществляют дежурства по школе, по классу.

Санитарная работа этих отдельных звеньев, по их группам, заключается в наблюдении за помещением, за соблюдением указаний школьного врача, надзор за выполнением постановлений общешкольной санитарной комиссии, наблюдение за гигиеной ребят. В культурной работе—звено работает по заданиям общешкольной культурной комиссии, по поручению редколлегии собирает материал, работает по заданиям клубной комиссии, следит за выполнением заданий общешкольного самоуправления, ведает библиотекой, следит за ней, следит за выдачей книг. Так выполняет работу каждое звено, как общественная единица по заданиям совета вожатых и как учебная единица, если группа работает по системе заданий, когда звено в целом выполняет данные ему задания, планирует определенную часть работы. В старших группах звено планирует все задания совместно с преподавателем, в младших происходит планировка отдельных моментов работы.

Кроме того, производит анализ индивидуальной работы своих товарищей. Если, предположим, дается индивидуальное сочинение, то все звено заслушивает это сочинение по определенному плану, данному преподавателем, делает замечания, выя-

спяет, на тему ли написано сочинение, хорошо ли построена речь и т. п.

Кроме того, звено учитывает совместную свою работу. Во главе каждого звена стоит вожатый, роль которого довольно значительна. Прежде всего, вожатый должен быть авторитетен среди ребят. Он ведет учет посещаемости, следит за расписанием каждодневных работ. Так как на вожатого накладывается целый ряд обязанностей, то эту каждодневную запись проделанной звеном работы можно поручить или его заместителю, или же возложить на звеньевых дежурных, на определенный срок, напр., на неделю. На обязанности вожатого лежит лишь проследить, действительно ли дежурный ведет запись.

Кроме этого, вожатый проводит звеньевые пред'отчетные собрания, когда составляет учет своей работы. Вожатый отчитывается еженедельно в совете вожатых о проделанной звеном работе. Вожатый должен быть в курсе общественной работы и уметь отвечать на все предложенные советом вопросы.

Все вожатые вместе составляют совет вожатых группы, собираемый еженедельно; совет заслушивает отчеты вожатых о работе звена, составляет отчет, следит, чтобы выполнялся план, который, конечно, дается преподавателем. Совет вожатых, кроме того, обсуждает вопросы организации отдыха во время перемены, обсуждает общественную работу, которую группа проводила по заданию общешкольного самоуправления, подготовляет повестку общешкольного группового самоуправления, подрабатывает основные вопросы по поручению группового самоуправления, например, правила классного распорядка, правила дежурных и т. д. Весь совет вожатых целиком входит в общешкольное самоуправление. Во главе группы стоит общее собрание группы.

Вожатый знакомит свои звенья с предстоящим собранием, звено обсуждает вопросы, которые будут стоять на повестке собрания. Таким образом, ребята все знакомы с повесткой, имеют общий взгляд. В таких условиях общее школьное собрание проходит очень оживленно, потому что все ребята знакомы с тем, о чем им будут говорить.

Прения по докладам т. т. Пумпянского и Калгановой.

Тов. *Хлопотова* (Пермская ж. д.). Родители жалуются, что падает дисциплина, но понятно, почему это происходит, почему с этой работой не справляются учителя. Надо учитывать, какие дети учатся в нашей школе. Это дети, которые

были малышами во время революции и голода, когда боролись за каждый кусок хлеба и картошку. Благодаря этому у них выработался настойчивый характер и развилась нервность. Вот почему к детям нужен особый подход и особое уменье. Педагоги не знают, что происходит в отрядах, говорят, что это не их дело, а пионер-работников. Это неправильно. Нужно педагогов втянуть в эту работу, педагоги отвечают за воспитание ребенка.

Конечно, не одни педагоги должны эту работу нести, необходимо и родительскую массу втянуть в эту работу.

Тов. *Любовцев* (Шадринск). Здесь говорили, что ребята недисциплинированы, что мы должны обратить внимание и т. д. Но посмотрите, как, например, раздача ручек, перьев, журналов и т. д. происходит неорганизованно, как бывает много шума, крика, брани и т. д. Игры происходят неорганизованно — и все это в сумме создает неорганизованную постановку. Очевидно, необходимо обратить внимание на организованное общежитие.

У нас в школах замечается группой автономизм. Каждая группа живет, так сказать, изолированно. Тов. Пумпянский совершенно не очертил, где скрещиваются интересы всех групп, и где каждая группа является одним из звеньев всей школьной жизни, как например, проведение революционных праздников, организованные игры, развлечения и т. д.

Хорошая организация пока еще не факт, а лишь идеал тов. Пумпянского. Следовательно, на практические моменты необходимо будет обратить внимание, а также и на организацию обще-полезной работы, так как в процессе проведения обще-полезной работы скрещиваются интересы не только группы, но и всей школы. Организацию чаепития, горячих завтраков, весенних площадок, их роль—все это необходимо осветить.

Тов. *Извольский* (Березовск. зав., Свердл. окр.). Докладчик хотя и указал в своих тезисах, что воспитание коллективного сознания и революционного настроения—основная задача советской педагогики, но в 3 и 4 группе он эту базу не подвел. Что может их связать? Обще-полезная работа в школе, которая должна проходить только через самоуправление. Только тогда ребята будут чувствовать ответственность, будут лучше работать.

Теперь вопрос о вожатых.

Нам нужно тщательно подбирать вожатых и сделать так, чтобы вожатые действительно вели за собой звено, а не тянулись бы за ним.

Необходимо, чтобы УралОНО договорилось с Обкомом Комсомола, чтобы работников, выделенных на школьные фортпосты, разгрузить от излишней общественной работы, а также давать таких, которые более или менее эту работу понимают, могут ее вести.

Тов. *Голов* (Златоуст). Докладчик указывал, что не надо уделять особого времени для того, чтобы проводить работу по организации детской среды. Я не знаю их условий, у них это может быть и так, когда на каждую группу приходится один учитель, да сверх того различные руководители, чуть ли не на группу один. Может быть, в это время они укладываются...

Но если взять деревенскую или заводскую школу, где на одного учителя приходится одна группа, а подчас две и три, то в этих условиях нельзя проводить организацию детской среды, не отдавая сюда часть времени. Но это, конечно, надо проводить, потому что ребята не организованы, им нужно прививать организационные навыки не на одном, двух или трех собраниях, а целым рядом различных организационных моментов.

По моему мнению, сейчас упадок или снижение активности по организации детской среды. Это об'ясняется тем, что школа начинает углубляться именно в учебу, обращает больше всего внимания на грамотность учащегося, на выработку навыков чтения, письма, счета и т. д. и упускает именно воспитательный момент. Наблюдается именно боязнь оторвать учебное время на организацию детской среды, чтобы не снизить грамотность.

По группам у нас проводится эта работа, но проводится не по договоренности с педколлективом и подчас педколлектив проводит в каждой группе работу разорванно, не договаривается о четком и ясном проведении тех правил, которые выработаны группой. Отсюда страдает работа: одна группа проводит правила вполне твердо, а другая не проводит и получается, что одна группа смазывает работу другой.

Докладчик, приводя примеры, указал, что звено является и учебной и общественной единицей и что если одно звено в группе делает какое-нибудь сообщение, то остальные слушают и внимательно следят за работой этого звена. Я не знаю, из какой школы приводили этот пример, как будто с опытной станции. Мы, несколько учителей, присутствовали на одной из работ этой опытной станции, когда звено сообщало материал относительно северных окраин. К нашему удивлению, когда происходило сообщение звена, отдельные ребята были

очень рассеяны, внимание их ничуть не было приковано к сообщению, несмотря на то, что учительница старалась это внимание привлечь. По-моему, не всегда успешно удается организовать группу так, чтобы каждое звено чувствовало себя ответственным за другие звенья и, наоборот, чтобы другие звенья чувствовали себя ответственными за одно звено. Это достаточно крупная работа и провести скоро ее не удастся, потому что трудно привить коллективистические навыки, т. к. семья противополагает этому коллективистическому воспитанию свое воспитание.

Тов. *Кузовенко* (Златоуст). Тут уже указывали, что самоорганизация учащихся не всегда проходит удачно. Нужно сказать, что действительно в школах очень часто это бывает. У нас в школах очень много больных сторон, которые необходимо изжить. Говорят, что не работает форпост, но материал обследований показывает, что по инициативе форпостов успешно происходит организация горячих завтраков, происходит организация детских площадок, ребята участвуют в организации звеньев самопомощи.

В школе совершенно не учитывается нагрузка, которую имеют пионеры и в результате получается, что актив школы в лице пионеров загружен гораздо больше и поэтому он меньше успевает.

Учком очень часто не оправдывает своего назначения. Иное получается, что учком руководит работой по самоуправлению, а воспитательную работу не проводит и не всегда оказывается помощь учкому со стороны педагогического коллектива. Если бы мы сумели хорошо связаться с пионер-форпостом, то через это легко было бы связаться с той комсомольской ячейкой, к которой прикреплен форпост, и тогда работу проводить было бы гораздо легче.

Много влияет и организация проведения клубных дней, а мы видим, что наши клубные дни не соответствуют своему назначению. У нас получается в некоторых школах просто внутригрупповая кружковая работа и в результате ребята не освобождаются от ежедневной школьной работы и чувствуют тут себя, как на школьных занятиях. Кружки часто не удовлетворяют ребят, и если работа не нравится, то они будут приходить менее охотно, посещаемость будет падать.

При проведении всей работы, конечно, нужно требовать увязки работы фортпоста и работы школы, чтобы не было параллелизма работы. Нужно приветствовать, что проведение конференций, в некоторых округах, на которых будут участвовать пионеры и учащиеся, таким образом сможет разрешить

ряд больных вопросов. Нужно заметить, что последнее время активность учащихся увеличилась; не выбирают кого попало, а выбирают соответствующих назначению товарищей.

Тов. *Попов* (Тобольск). Насколько мне удалось выяснить из докладов и тезисов, нужно ответить на основной вопрос, на какой же базе должно строиться детское школьное самоуправление? На базе детской школьной или на базе учебной работы? Если посмотрим на наше детское школьное самоуправление, то основной недостаток его заключается в том, что оно действенно только в стенах школы и совершенно бездейственно вне школы.

Исходя из условий деревни, нужно будет организовать звенья по принципам содружества, территориальности. В деревенской школе приходится проводить те или иные мероприятия, в северной деревне, главным образом, мероприятия по санитарии, по гигиене. Здесь удобно, чтобы ребята, находящиеся в одной деревушке, или в определенном районе большого села, были об'единены, помогали друг другу в той работе, которая намечается в школе. Таким образом, получается территориальное звено и создается положение, при котором ребята так или иначе, живя вместе, помогают друг другу, вместе работают, вместе играют. Вот такого рода система детского самоуправления вполне обеспечивает действенность школьной организации и даже вне школ.

В вопросе об учебной работе докладчик отмечал недочеты, которые таят в себе постоянные звенья.

Нам надо решить, насколько удобна для построения работы школы организация сильных и слабых звеньев. Мне кажется, что гораздо было бы целесообразней организовывать так, что один раз создается слабое звено, другой раз сильное, а может быть, создать так, чтобы были и сильные и слабые. Это будет целесообразнее и для сильных и для слабых. Особенно это важно для деревенских школ.

Тов. *Меркурьева* (Свердловск). На каких основаниях должна строиться работа, — на основе учебной или общеполезной работы? Здесь может быть различный подход. Нужно различать, поскольку школа сама, по своей сущности, является общеполезной единицей, постольку детское самоуправление должно строиться на всех сторонах работы школы, будь то учебная работа, будь то клубная работа, будь то проведение революционного праздника. Самоорганизация учащихся для всех видов работы нужна. Нужно иметь отдельные формы организации учащихся в процессе всей работы и прежде всего это—звено, которое имеется в группе и

которое выполняет учебную общественную работу. Если ребята об'единяются в несколько групп и одни составляют какой-нибудь кружок, то здесь должна быть другая организация.

Такая организация в условиях нашей школы, это—кружки. Там, где выявляется в этом необходимость, например, в виде кружков труда, там мы устраиваем эти кружки. Конечно, в кружках труда все ребята не будут заниматься одинаковым делом, одни будут заниматься переплетным делом, другие — шитьем и т. д.

Кроме того, самый кружок имеет свое представительство в виде старост, затем имеется совет старост. Детям понятна эта организация и она их интересует. Все вожатые составляют совет вожатых, совет старост целиком подчиняется совету вожатых.

Какие здесь имеются преимущества? Эта организация чрезвычайно проста, приспособлена к детским силам.

Говорят, что надо ребят всей школы как-то об'единять, надо организовать внимание всей школы вокруг наиболее ярких моментов—проведения революционных праздников и т. п. Мы не только этого достигли, мы ребят об'единяем по сменам (у нас работают две смены), младшая группа обучается утром, а старшая вечером и с ними проводится, так называемая, массовая работа.

Эта массовая работа, во-первых, выражается в проведении детских собраний по группам—это один вид. Второй вид этой работы (на нее тратится 4 часа в м-ц)—выступления кружков. Это нечто в роде литературного утра: то, что кружки приготовили в своей работе, они выносят на общее суждение всей смены.

Третий вид—игры и потом, кроме того, это массовая работа проходит в виде репетиций, проводят какую-нибудь репетицию.

Нужно наладить еще порядок в мелочах. Мы достигли очень хороших результатов в этом отношении. А этот организационный момент является очень трудным, надо суметь заставить ребят не бежать в беспорядке во время завтрака, надо чтобы каждый знал, где положено его полотенце и т. д. Этот распорядок в мелочах должен быть предусмотрен очень строго.

Тов. *Лилеева* (Тагил). Нам удалось достигнуть сравнительно хороших результатов. У нас общественно-полезная работа несколько иначе строится, чем говорили товарищи. У нас берется работа длительная, тематическая, допустим, на три года, причем берутся школы по районам.

Очень ценным моментом является проведение конференций школьного актива. У нас такая конференция по учету триместровой работы была проведена, весь школьный актив в присутствии от каждой школы прикрепленного педагога собрался и обсуждал тот опыт, тот результат, который получили в работе триместра. Они дали ряд выводов на будущее время. Такие формы можно было бы применять и в деревенской школе.

Еще момент, когда школа распространяет свое влияние на другую школу, может быть меньшего масштаба, меньшей силы, когда городская школа шефствует над деревенской школой. Мы имели очень хорошие результаты, хорошие, конечно по-детски. Мы не можем силы ребят преувеличивать.

Городская школа взяла шефство над деревенской школой и написала ей о том, как она думает провести празднование 10-летия Октябрьской революции. Мы послали им туда библиотечку и сказали, что было бы хорошо, если бы они у себя выбрали библиотекаря и украсили так, как мы собираемся украсить. В ответ на это мы получили от ребят восторженные письма, они использовали наши советы.

У нас нет увязки в работе с учкомом. Это чрезвычайно больной вопрос в нашей работе. Пока не будет точно установлено место беспартийного педагога в работе отряда, до тех пор эта неувязка будет существовать и процент пионеров в школе будет падать. Если я буду совать нос в эту работу, то мне его всегда утрут.

Я не знаю, есть ли здесь представитель Комсомола, но я думаю, что этот вопрос нам уже пора поставить, мы прожили уже 10 лет, пора сказать, какое место должен занять беспартийный педагог здесь, какая ответственность падает на его долю в пионер-работе.

Тов. *Михалев* (Челябинск). Здесь много говорили о вожатых, о пионер-работе и т. п. Но нужно сказать, что пионеры и вожатые находятся или в городах или в крупных населенных пунктах.

Я наблюдал в бытность свою инспектором работу массовой школы. Мне пришлось констатировать такие факты, что учитель, работающий 15 лет, имеет в школе великолепно поставленную дисциплину и дисциплину не палочную. А приходишь к молодому учителю, особенно окончившему техникум, то наблюдаешь, что там нет никакой дисциплины, организация детской среды никуда не годится. Оказывается, учитель-стажист не слыхал о свободном воспитании, по необходимости, исходя из интересов детей, он организовал детскую среду своим авторитетом. У молодого же учителя есть знания по свободному

воспитанию, и все же он не знает, как ему справиться со своими учениками. Надо сказать, что у нас дисциплина никуда негодная, и нам нужно как-то известным образом создать авторитет учителя.

Нам нужно взять детей в руки и после того, как навыки начинают прививаться немножко пальчики распускать, и чем больше прививаются организационные навыки, тем больше можно пальчики распускать. А когда уже дети окончательно усвоят эти навыки, тогда можно пальцы распустить и мы будем иметь хорошую организацию детской среды.

И еще один вопрос необходимо затронуть—это о традициях школы. В старое время каждая школа имела свои традиции и ребенок, попадая в школу сразу в первые же группы, начинает чувствовать эти традиции. Мы, конечно, говорим о школе новой и традиции должны быть созданы уже соответственно этой реформированной школе. Когда ребенок попадает в школу, он начинает чувствовать эти традиции, а у нас этого нет. Даже взять учителей, они, как пташки, перелетают с одного места на другом и не знают никаких школьных традиций. Нам необходимо поднять авторитет учителя для того, чтобы он мог его проявить в организации детской среды и создать традицию в школе.

Тов. *Цибенко* (Шадринск). Когда составляют годовой производственный план, то сразу получается полный разрыв. С одной стороны, общий годовой производственный план по линии учебного воспитания и с другой—план детских организаций, который в большинстве случаев не связан с общими задачами, с общей целеустремленностью школы. При составлении перспективного плана должна быть установлена точная увязка работы школ вообще и, в частности, план работы детских организаций, способствующих осуществлению общих задач, поставленных школою. Только при этом условии детская организация будет способствовать общим задачам школы.

Тов. *Ильин* (Кунгур). Я думаю, что мы черезчур скоро переводим опыты тех учреждений, где работает школьное самоуправление, в условия деревенской школы и, пожалуй, в этом случае не даем достаточно времени учительству обдумать, какими методами ввести в школе самоуправление. Напр., проводится в школе самоуправление, механически выбирается учком; регистрируется это протоколом и дальше он остается на бумаге, потому что с одной стороны воспитательная задача самоуправления не проработана, а с другой—не проработана и та база, на которой должно бы развертываться школьное самоуправление. У нас одним из больших недочетов школьного

самоуправления является чрезмерный перегиб палки в сторону водворения в школе дисциплины. Школьные работники к этому относятся так: выбрали самоуправление, водворяйте порядок, можете самоуправляться. От этого получается как раз противоположный результат, создается противопоставление актива ребят большинству. Нам картины приходится наблюдать такие. Спрашиваешь, почему ты шалишь? А потому, что учком сам шалит, сам дерется. Таким образом, вводится дезорганизация в детскую среду, потому что учком уродливо копирует советскую систему и тут же внедряется до некоторой степени элемент бюрократического извращения. Нужно войти в положение деревенской школы. Сначала мы ее хлестали: переходи на программу ГУС'а! Даешь навыки! Учителю некогда было обращать внимания на школьное самоуправление, так как он старался при эти трудных условиях скорее обучить ребят.

Заключительное слово тов. Гумпянского.

Мне казалось, что вопрос о базе для работы детских организаций у нас уже разрешен. Ведь, собственно жизнь школы так сложна, что после стольких лет работы это уже не должно было бы быть таким вопросом. Ведь, действительно база безгранична.

Я немного озадачен такой постановкой вопроса, что должна быть какая-то отвлеченная база, причем многие говорят об этой базе, как основной базе организации детей. Эта база налицо. Естественно, что мы все организуем, строим жизнь, прежде всего, на нашем быте. Быт школы очень сложен, разнообразен. Мне приходилось наблюдать в школе, когда там обратили внимание на общественно-полезный труд. Школа была рядом с заводом и ребята, которые были посланы на завод, здесь встали на такую дорогу, что детям было поручено составление целого ряда диаграмм. Конечно, даже для фабрики была некоторая польза от этого. Но когда мы присмотрелись, как дети работали, понимали ли они смысл работы, чувствовали ли, что делает общественное дело, то я меньше всего это нашел. Я сказал, что это совсем не полезная работа, совсем не общественная работа, а только формализм. Мы гонимся за далекими идеями, не вникая в то, что на самом деле дети при этом переживают.

Если меня спросят, с чего надо начинать, то я скажу, что, конечно, не с общественно-полезной, а с простой учебной работы. Посмотрите на детей так же, как на себя. Вы вместе приходите, у вас масса общих забот и эти заботы вы должны

разделять. Тогда будет все просто и не нужно будет мудрствовать над этим вопросом.

Передо мной была поставлена задача охарактеризовать программу ГУС'а под углом зрения воспитания, организующего работу. Товарищи сказали, что я запнулся на 3-ей и 4-ой группе. Действительно, я больше привел примеров из 1-ой и 2-ой группы. Какие группы больше воспитывают детей? Надо сказать, что старшие группы—3 и 4—очень часто обыкновенный воспитательный материал, возьмем хотя бы революционный, проходят глубже.

Тов. Пистрак говорил, что наша школа мировоззренческая. Если вы не дадите детям понять, что современная жизнь является результатом огромного коллективного действия миллионов рабочих и крестьянских масс, то, конечно, сознательная организация в школе не будет иметь под собой твердой базы. Это как раз преподается в 3 и 4 группе. Когда мы говорим о хозяйстве, о благоустройстве нашей деревни, о строительстве нашей страны, мы должны нарисовать живой образ, не ограничиваться просто схемой, что вот в таком-то районе такая-то фабрика, тем-то он богат. Нужно нарисовать картину, которая бы зажгла детей, дать почувствовать размах напряжения воли наших строителей. Старая школа воспитывала на религиозный лад, там были религиозные образы, которые давала религия, фигурировали те или иные личности. Если вы перед детьми не сможете нарисовать революционный образ, значит, не сделаете того, что нужно выполнить. Нужно нарисовать образ так, чтобы он манил, привлекал к себе детей. Ну, скажем, образ Ленина. Нужно сказать, что образ Ленина запечатлелся в детских умах. Мы это видим из целого ряда писем, детских работ. Только таким путем нам нужно итти, иного пути нет, потому что дети живут образом и чем крепче он ими запечетлевается, тем легче будет работать дальше.

Я должен сказать, что наблюдал это явление в 7-й группе. Мне приходилось прорабатывать с группой темы нашей революции—«Февраль и Октябрь». И получилась настоящая сушь. Когда задаешь вопрос, то прямо выпалят, что было в феврале и в октябре. А если задаешь вопрос: «каковы были переживания рабочих и крестьян в октябре или в феврале , то отвечать не могут, потому что ученик говорит, я этого не переживал и не могу вам передать. И сплошь и рядом наши занятия проходят так, что мы не доводим до действительных переживаний, т.-е. не выполняем программу ГУС'а. А программа ГУС'а вся сплошь воспитательная, и, следовательно, мы никакого воспитания не даем.

Теперь относительно базы. База, конечно, та же самая, только она постепенно изменяется. В первой группе дается понятие только о санитарных навыках. Во второй группе и к концу первой группы уже начинаете приближать ребят к школьной жизни, к хозяйственным условиям и немножко даете возможность знакомиться с общей жизнью школы. В третьей группе вы двигаетесь дальше. Четвертая группа является уже группой, где ученики принимают участие в жизни всей школы.

Вот как постепенно усложняются этапы и в отношении общественной жизни отдельных групп.

Можно ли сказать, что в первых группах вы даете понятие о санитарных условиях, а в третьей группе нет? Ничего подобного. Вы можете ребятам тут дать указания, основанные на примерах из жизни школ. Мы говорим, что нужно организовать игры во время перемены, выходы на улицу, некоторые сообщения о зимнем спорте, о весеннем, устройство совместных прогулок всей школы или этой группы за город и т. д. Эта жизнь не замрет. В школе-семилетке, где эта организация ослабевает, дети разучиваются, дети, которые были приучены к чистоте раньше, в 5, 6 и 7-й группе школы-семилетки начинают приходить грязными, неопрятными. Вы видите, что это постоянная работа, но она постепенно осложняется.

Теперь относительно общешкольной работы. Мне кажется, что если мы вдумчиво усвоим основные этапы воспитания, чтобы каждая работа проходила в этом отношении все стадии, начиная от глубокого сознания целей и кончая постоянным анализом достижений и намечением дальнейших путей,—то мы наладим и общешкольную работу. Ее формы и база огромны. Революционные праздники, кружки, клубная работа, работа по завтракам все то, что может быть сделано в школе. Если завтраки невозможны, есть перемены. Нужно наметить программу по выполнению каждой из групп, нужно наметить работу отдельных кружков. Клубный день также можно наладить достаточно успешно, если преподаватель захочет наладить. Как они пойдут в жизнь, когда с собой не справились? Пусть научаться владеть собой, пусть научатся быть коллективистами и потом покажут другим детям города и фабрики, что можно украсить их жизнь.

Затем относительно организационных моментов. Необходимо, чтобы по возможности организационная работа протекала в порядок групповой работы. Это касается группового самоуправления. Если учитель имеет дело от 1 до 4 группы, он перегружен и надо ставить дело так, чтобы собрания с детьми

протекали в определенное время, например, субботу, между 1—2 ч., или работа со звеньями в понедельник от 12 до 1 ч. Тут должно быть общее расписание как для занятий, так и для самоуправления, иначе будет путаница и неразбериха.

Затем относительно актива. Я стою на точке зрения, что надо актив изучать отдельно, надо к нему присмотреться, направить к первоначальной стадии организации, чтобы он не «закомиссарился», как выразился один товарищ. А для этого надо, чтобы актив ставил отчеты, отчитывался в группах и если закомиссарился, то группа даст очень сильный, здоровый отпор.

Относительно пионер-вожатых я не согласен, что учителя находятся в таком тяжелом положении, что никак не могут найти здесь свое место.

Сколько ни приходилось наблюдать, я видел другое. Если подойдете попроще, с одним намерением этому делу помочь, провести беседу, дать целый ряд предложений в отношении культуры организаций, я никогда не поверю, что вы встретите отпор. Но подходя к делу проще, нужно иметь в виду, что ни педагогических знаний, ни педагогического уменья у пионер-вожатого нет, есть только желание, стремление заразить своим настроением и желанием, и в этом деле нужно помочь, чтобы при этом желании дети получили возможно больше пользы.

Заключительное слово тов. Калгановой.

Здесь очень много говорилось насчет вопроса, благополучно ли с организацией детской среды. Нет никакого сомнения, что с организацией детской среды всюду неблагополучно. Если и есть школы, где она несколько лучше налажена, то нельзя сказать, что эта организация вполне закончена, что можно дать какие-то глубокие научно-проверенные опыты. Нет, с организацией детской среды далеко неблагополучно, но вопрос этот, безусловно, назревал и его необходимо ставить. Поэтому необходимо было и поднять вопрос именно здесь, в секции о роли учителя. Я лично придаю огромное значение роли учителя в этой детской организации.

Конечно, нельзя, как сказал здесь один товарищ, предоставить ребят самим себе: самоорганизуйтесь и конец. Конечно, преподаватель должен очень и очень много работать в этой детской самоорганизации.

В чем же выражается роль преподавателя?

Прежде всего, я коснусь вожатых. Кто же в конечном счете должен быть вожатым? Безусловно, вожатым должен быть

ребенок, который пользуется некоторым авторитетом в своем звене, кто склонен к общественности, здесь нужна известная способность быть руководителем.

Если раньше организация была построена исключительно на авторитете преподавателя, то эта форма детской организации должна быть построена на авторитете ребят среди ребят. Преподаватель должен суметь этот авторитет ребят среди ребят создать. Кроме того, преподаватель должен сам руководить этим активом, должен не только наблюдать за его работой, но непосредственно помогать активу в целом, а также и вожатому в его работе по звену. Он должен следить, чтобы вожатый провел собрание, должен помочь в проработке плана собрания отдельного звена, направлять работу совета вожатых, и не только направлять, но присутствовать на всех собраниях; следить за тем, чтобы эти собрания были продуманные, чтобы они заинтересовали ребят. Точно так же преподаватель должен принимать живое участие и в обще-групповых собраниях, следить за тем, чтобы эти собрания были действительно подготовлены, чтобы вопросы были интересны для ребят. Конечно, если педагог примет такое живое участие в этой работе, то организация ребят, безусловно, будет налажена.

На какой срок избираются звенья? Звено должно работать довольно длительный срок, не меньше чем на квартал для того, чтобы могло сработаться и действительно организационно эту работу провести.

На такой же срок должны избираться и вожатые, во-первых, потому, что не так много ребят, которые могут быть действительно вожатыми. Это удобно потому, что все-таки вожатый свыкнется со своей работой, ознакомится с определенными требованиями и правилами, которые пред'являет ему групповод, преподаватель группы. Я нахожу, что необходим в звене какой-то, может быть, дежурный по звену, который бы принимал непосредственное участие в работе вожатого. Это важно потому, что это лицо подготовляется к роли вожатого, когда вожатый заканчивает свою работу, этот заместитель может его заменить, он приобрел некоторый навык организационной работы вожатого.

Всем понятно, что клубная работа строится иначе чем работа в дни учебные, и эти звенья в клубные дни не сохраняются. Обычно в клубные дни ребята разбиваются по каким либо кружкам. Каждый кружок имеет во главе старостат или же клубную комиссию, которые об'единяют эти кружки.

В нашей школе замечается групповая автономия, группа как будто отдельная ячейка, очень часто одна группа не знает,

что делается в другой группе школы. Это и надо будет изжить. Школа должна быть единой, учащийся должен чувствовать себя учеником школы, а не группы. Это можно изжить организацией единого школьного самоуправления, которое будет четко и ясно поставлено.

Сюда входит совет вожатых всех групп, они входят во все запросы, все требования всю жизнь групп, это есть общешкольное самоуправление. Таким образом, в этой организации тесно об'единяются представители детского самоуправления. Этот пленум выделяет школе своих представителей для руководства и для участия в работе культурной и санитарной, а эти представители привлекают от групп отдельных ребят—представители от групп—вместе с ними ведут всю работу и дают отдельные задания. Обще-школьная культурная комиссия составлена из членов пленума и представителей отдельных групп, она прорабатывает общий план работы школы и дает задания отдельным группам, таким образом, вся работа несколько лучше об'единяется. Что можем мы сказать о втягивании родительской массы?

Втягивание родителей происходит путем увязки с комиссиями, с комсодом школы, родители входят в комитет содействия школы по организации горячих завтраков. Кроме того, культурная комиссия может рассказать на родительских собраниях о проведенной работе. Таковы моменты увязки школы с родителями.

Резолюция по докладу т. Пумпянского „Организация детской среды и программы ГУС'а".

1. Воспитать на основе революционно-коллективистического сознания, коллективного действия и революционного настроения — основная задача советской педагогики в настоящий момент.

Задачи советской педагогики вытекают из основных задач нашего социалистического строительства. Наша эпоха характеризуется усиленной борьбой социалистических элементов с частно-собственническими анархическими тенденциями. В соответствии с этим почетной задачей советской педагогики является борьба за коммунистическое воспитание и организованное противодействие разлагающим влияниям НЭП'овских буржуазных элементов на подрастающее поколение. Отсюда — роль учителя, как советского агитпропа не только вне стен школы, но, прежде всего, в самой школе, в гуще ученических масс. Школа должна выполнять ту роль организованного воспита-

тельного воздействия на ребят, которую среди взрослых выполняет наша партия, профсоюзы и кооперация.

В настоящий момент, когда остро сказывается целый ряд больных явлений среди ребят старших возрастов (в городских школах), отражающих влияние разлагающейся буржуазной семьи и улицы (хулиганство, погоня за малокультурными развлечениями). задача школы особенно ответственна, ибо, главным образом, она может дать решительный отпор всем этим болезненным явлениям.

2. Величайшим орудием для осуществления этих задач является программа ГУС'а и вытекающая из этой программы организация детей в школе.

К сожалению, до сих пор программа ГУС'а в массовой школе недостаточно окрашена теми политико-воспитательными элементами, которые в ней заложены. Недостаточно используются уроки героической борьбы пролетариата за революцию и социалистическое строительство для воспитательного воздействия на ребят, между тем именно этот материал представляется нам особенно ценным. При правильной постановке работы по программе ГУС'а пред детьми должен ярко встать образ революционера и строителя социалистического общества.

При условии таких настроений дети горячо примутся за налаживание общественной жизни своей школы и даже подчас скучноватая будничная работа по самоорганизации получит для них более яркое освещение.

На первых годах обучения дети получают элементы коллективистического сознания, прорабатывая в школе вопросы организации своей группы и школы, охраны здоровья, принимая участие в подготовке к революционным праздникам, организуя работу на огороде. Эти комплексные темы должны помочь детям осознать себя — как коллектив, пред которым выдвигается ряд практических задач, и натолкнуть ребят на необходимость самоорганизации для выполнения намеченного ими.

Прорабатывая темы 3 и 4-го годов обучения, дети приходят к более активному участию в культурной жизни школы и к сознанию необходимости развернуть общественно-полезную работу для детей и взрослых как в городе — заводе, так и в деревне.

3. Самоорганизация детей — единственный путь развития коллективистического сознания и коллективистических навыков.

Тезисы о самоуправлении, принятые ГУС'ом, видят в самоуправлении могучее средство коллективистического воспитания

ребят. В практике нашей школы самоуправление пока еще не имеет такого большого воспитательного значения. Правда, в школах организованы различные органы школьного самоуправления, обслуживающие преимущественно санитарные и хозяйственные стороны школьной жизни, но эти организации не служат достаточно глубокой школой коллективистического сознания.

В настоящий момент перед нами выдвигается задача значительно углубить работу по организации детства в школе, а для этого педагог должен четко усвоить главнейшие элементы, из которых складывается коллективистическое сознание, а также уточнить коллективистические навыки, которые должны приобрести дети в школе.

Дети должны в этом направлении получить в школе следующее:

а) осознать себя, как коллектив, имеющий общие цели в своей жизни и работе (в младших группах — как коллектив, главным образом, группы, в старших — как коллектив группы школы);

б) умение сознательно относиться друг к другу и внимательно подходить к вопросу о выдвижении товарищей на общественную работу;

в) умение уважать органы самоуправления и подчиняться их решению;

г) умение планировать и учитывать работу общественных организаций;

д) умение настойчиво доводить до конца взятую на себя общественную обязанность;

е) умение коллективно налаживать работу различных органов школьного самоуправления и строить таким образом сознательно все стороны школьной жизни;

ж) осознать важность общественного дела и необходимость работать для коллектива.

4. Эти основы коллективистического сознания дети должны приобрести, проводя разностороннюю работу в школе, налаживая вместе с педагогом обще-школьный распорядок (главнейшие правила, конституцию школы).

Базой для организации детской жизни в школе, прежде всего, должен служить материал внутришкольной жизни, естественно выдвигаемый с каждым годом в школьной работе. Вынесение работы детских организаций из стен школы возможно лишь при условии прочной налаженности детской организации внутри школы.

5. У нас сейчас болезненно стоит вопрос о дисциплине. Старая дисциплина, покоющаяся на авторитете учителя, уже отжила свой век, а новая—коллективистическая еще не окрепла. В настоящих условиях авторитет учителя должен покоиться на признании учителя самими детьми, как руководителя детских организаций. Правильная организация детского коллектива могла бы парализовать с большим успехом всяческие нарушения школьного распорядка и оказать воспитательное влияние на антисоциальные элементы.

В этом направлении педагог должен с учащимися провести следующую работу:

а) совместно с детским коллективом на ученических организациях проработать правила школьного распорядка;

б) дети должны сами энергично приняться за пропаганду принятых правил, например, путем стенной газеты и разбора всех более значительных случаев нарушения принятых правил, при чем борьба со всякими нарушениями должна быть четко поставлена и энергично проведена через органы школьного самоуправления и форпоста;

в) вся эта работа должна быть по возможности углублена: дети должны осознать, что каждый нарушающий режим школы бьет не только по общим коллективистическим интересам, но даже по личным интересам каждого из них.

Уже имеющийся опыт участия детей в налаживании хозяйственной жизни школы себя во многом оправдал. Дети вместе с комсодом будировали вопрос об организации горячих завтраков, участвовали в проведении в жизнь этого мероприятия, оказывая этим большую помощь нашему школьному делу.

В области санитарной работы имеются еще большие достижения; санкомы энергично борются за чистоту и гигиену, воздействуя на почему-либо упорствующих в этом отношении детей, перевоспитывая их. Слабее участвуют дети в налаживании внеклассной культурной работы, между тем как с помощью ребят вопрос о клубном дне был бы разрешен значительно лучше. Ведь, наши клубные дни страдают тем, что недостаточно учитывают детские интересы (при организации кружков, культурных развлечений и др.). Инициатива ребят могла бы во многом это дело исправить. Все же и в области культурной работы имеются достижения в наших школьных организациях, особенно в деле налаживания игр во время перемен.

9. Самоорганизация ребят оказывает значительную помощь и в постановке учебной работы, например, организация звеньев

помогает в деле проведения экскурсий, в организации трудовых работ (на огородах и др.) в постановке самостоятельных работ ребят по книге и пр. Активность ребят значительно возрастает, когда они в звеньях прорабатывают какой-либо вопрос или проводят какую-либо работу. Ответственность каждого члена звена перед звеном и также ответственность всего звена перед группой оказывают определенное воспитательное воздействие.

10. Несмотря на некоторые достижения в области самоуправления, перед нами стоят еще очень большие задачи в этой области работы:

а) Необходимо укрепить веру учителя в силу детского коллектива, в то, что дети, при правильном руководстве, могут строить самостоятельно целый ряд областей школьной жизни; б) Необходимо дать более четкие указания относительно того, какой должна быть роль педагога в деле налаживания самоуправления.

Работа по самоуправлению должна быть так же четко методически поставлена, как и все другие области работы.

Областным Методическим Советом при составлении типового плана-комплекса необходимо отразить все виды организаций учащихся, связанные с проработкой данной темы, при чем указать, как выдвинутая комплексом общественная работа должна развиваться дальше.

Необходимо далее дать методическое указание о планировании и учете этой работы совместно с детьми, о методах воспитания наибольшей активности ребят в этой работе и другое. в) Необходимо привлечь ученические организации к участию в школьных советах и шире развернуть их общественно-полезную работу.

11. Основной принцип организации самоуправления—массовое участие всех школьников в органах управления.

Наиболее распространенными формами организации ребят являются комиссионная и звеньевая. Преимущество звеньевой системы именно в том, что она дает более глубокий охват массы учащихся, так как в основе всего самоуправления становится низовая ячейка—звено. Вожатые звеньев участвуют как в групповом, так в школьном самоуправлении и т. о. каждое звено приобщается к общешкольной жизни. Кроме того, звенья участвуют по очереди в выполнении общественных обязанностей по своей группе и по всей школе.

При несомненных преимуществах звеньевой системы в отношении массового охвата учащихся, она таит в себе целый ряд опасностей при неправильном проведении ее в жизнь:

а) Звено часто организуется только как учебная единица и не является действительно общественной организацией школы.

б) Вожатые звеньев оказываются перегруженными общественными обязанностями.

в) При частой смене вожатых в корне подрывается основа самоуправления.

Все это накладывает на педагога обязанность продумать практическое проведение в жизнь звеньевой системы самоуправления во всех ее деталях, учитывая местные условия своей школы, при чем необходимо придать звену характер не только учебной, но и хозяйственной организации.

12. Особое внимание должно быть уделено работе пионер-форпоста, значение которого еще не вполне осознано некоторой частью нашего учительства, между тем как именно в пионерах педагог должен найти понимание основных коллективистических принципов и заручиться их поддержкой для пропаганды коллективистических начал среди всей массы школьников.

Для правильных взаимоотношений в общей работе самоуправления, необходимо уточнить место и роль педагога в форпосте и отряде.

13. В заключение следует отметить, что тормозом в работе детских организаций являются 2-х и 3-сменные занятия в школах, что диктует необходимость принять меры к разгрузке школьных зданий.

СОДЕРЖАНИЕ

Есипов Б. П. О локализации программ 3

Аристов В. П. Городской вариант программ Свердловского ОкрОНО 8

Стеблев А. А. Сельско-хозяйственный вариант программ Свердловского ОкрОНО 12

Толстов А. С. Программы Шадринского ОкрОНО 15

Прения по докладам „О локализации программ“ 16

Заключительное слово тов. Есипова 31

Резолюция по докладу „Локализация программ“ 32

Есипов Б. П. О краеведческих пособиях для I ступени . . 34

Вопросы и ответы 42

Прения по докладу тов. Есипова 45

Заключительное слово тов. Есипова по докладу „О краеведческих пособиях“ 49

Резолюция по докладу тов. Есипова 51

Затопляев А. В. Занятия учителя с 2-3 группами . . . 53

Прения по докладу тов. Затопляева „Занятия учителя с 2-3 группами 63

Заключительное слово тов. Затопляева 77

Резолюция по докладу тов. Затопляева „Занятия учителя с 2-3 группами 81

Аристов В. П. Планирование работы учителя 83

Прения по докладу тов. Аристова „Планирование работы учителя 90

Заключительное слово тов. Аристова по докладу „Планирование работы учителя“ 97

Резолюция по докладу тов. Аристова „Планирование работы учителя“ 99

Пумпянский М. М. Организация детской среды и программы ГУС'а 101

Калганова М. В. Организация детской среды по звеньевой системе 112

Прения по докладам тов. Пумпянского и Калгановой . . . 115

Заключительное слово тов. Пумпянского 123

Заключительное слово тов. Калгановой 126

Резолюция по докладу тов. Пумпянского „Организация детской среды и программы ГУС'а 128

ЦЕНА 18 КОП. + 1 50

ВО ВСЕХ ОТДЕЛ. **ГОСИЗДАТА** УРАЛОБЛАСТИ

ПРОДАЮТСЯ издания УралОНО: сборники материалов 2-го Уральского Областного с'езда по народному образованию.

Сборник № 1 «Задачи культурной революции».
» № 2 «Очередные задачи народного просвещен. в республике»
» № 3 «Что сказал Урал Наркомпросу»
» № 4 «Народное просвещение на Ур. ле».
» № 5 «Методы просветительной работы».
» № 6 «Вопросы начальной школы на Урале».
» № 7 «Вопросы повышенной школы на Урале».
» № 8 «Методические вопросы политпросветработы».

Цена 50 коп. **К ЭКСКУРСИОННОЙ КАМПАНИИ**
Л. М. Каптерев и В. А. Гензель (МАРШРУТЫ ЭКСКУРСИЙ) **ПО УРАЛУ**
Рекомендовано Уральским Областн. Методическим Советом. Цена 50 коп.

Свердловск. «Уралполиграф», тип. «Основа». Зак. № 13409. Уралобллит № 1232. Тир. 8.000.

Материал, вошедший в шестой сборник Второго Уральского Областного с'езда по народному образованию, охватывает главнейшие моменты, которые интересуют в данное время работников начальной школы. Все эти вопросы были проработаны на методической секции школ I ступени, в работе которой принимали участие руководители первичных методических организаций и непосредственные работники школы.

Поставленные доклады дали возможность практическим работникам в прениях поделиться своим опытом и наблюдением на работе массовых учреждений в обыденной обстановке. Книга содержит много ценных замечаний, дополнений, которые безусловно окажут существенную помощь учителю в его постоянной работе.